

Cristiana Isabel Marques Brites Ramos

2º Ciclo de Estudos em Ensino de História e Geografia no 3.º ciclo do Ensino Básico e Ensino Secundário

# O contributo dos diários de aula dos alunos para uma professora em iniciação à prática profissional

2013

Orientador: Professor Doutor Luís Alberto Alves

Coorientador: Professora Doutora Elsa Pacheco

Classificação: Ciclo de estudos:

Dissertação/relatório/Projeto/IPP:

À Aninha, com todo o meu carinho.

## Resumo

A sociedade atual, assim como a vida escolar, é marcada por contradições e incertezas. Como tal, e por forma a enfrentar com sucesso as problemáticas atuais, agir reflexivamente tornou-se essencial na educação, quer para a escola, quer para os professores.

A escola de hoje em dia tem a função de desenvolver no aluno, um olhar crítico e reflexivo sobre o mundo que o rodeia, instigando a curiosidade e fortalecendo o espírito crítico. O professor vê-se obrigado a refletir, não só porque esta condição é imprescindível para o trabalho docente, como também a partir da reflexão, o profissional da educação ampliará o seu reportório de conhecimentos e, deste modo, será dotado de ferramentas úteis ao seu eficiente desempenho profissional.

Em virtude disso mesmo, procurámos desenvolver um estudo reflexivo, em que as opiniões/apreciações relativamente à professora e às aulas, fossem reconhecidas, sendo que, para isso, optámos por utilizar os diários de aula elaborados pelos alunos, enquanto instrumento de recolha de dados. Pelo que, o diário de aula corresponde a um documento pessoal, em que o escritor insere interpretações, opiniões, sentimentos e pensamentos.

Para executar tais objetivos, socorremo-nos da metodologia de investigação qualitativa, visto ser a que se afigurava mais adequada para interpretar a essência dos quatro diários de aula, elaborados por duas turmas de 9.º ano.

A partir deste estudo, e tendo por base os diários de aulas elaborados pelos alunos, foi-nos conferida a possibilidade de refletir acerca do meu desempenho em sala de aula, assim como, no que compreende à dinâmica da própria aula. Na verdade, os diários de aula indicaram-me as minhas mais-valias e fragilidades, os meus sucessos e fracassos. No fundo, os diários indicaram-me o caminho que deveria seguir, no sentido de melhorar/aperfeiçoar a nossa práxis profissional, enquanto professora de História e Geografia, em processo de formação.

**Palavras-chave:** reflexão, professor reflexivo, diários de aula, práxis docente, modos de trabalho pedagógico, Educação Histórica, Educação Geográfica.

## Abstract

Current society, as well as school life is marked by contradictions and uncertainties. As such, and in order to successfully address the current issues, act reflexively become essential in education, whether for school or for teachers.

The school today has the function to develop in the student a critical and reflective about the world around him, instigating curiosity and strengthening critical thinking. The teacher is forced to reflect, not only because this condition is essential for teaching, but also from the reflection, the professional education expand their repertoire of knowledge and thus be endowed with useful tools to your efficient performance.

Because of this, we tried to develop a reflective study, in which the opinions/assessments regarding the teacher and the classes were recognized, and for this, we have chosen to use the diaries prepared by students as a tool for data collection. Therefore, the diary corresponds to a personal document, in which the writer inserts interpretations, opinions, feelings and thoughts.

To implement these objectives, resort us the methodology of qualitative research, as it appeared to be the most appropriate to interpret the essence of the four diaries prepared by two groups of 9 grade.

From this study, and based on the diaries prepared by students, it was given to us the opportunity to reflect on my performance in the classroom, as well as understand the dynamics in the classroom itself. In fact, the diaries showed me my gains and weaknesses, my successes and failures. In the background, the diaries me the way he should go, in order to improve/enhance our professional practice as a teacher of history and geography in the training process.

**Keywords:** reflection, reflective teacher, diaries, teaching praxis, modes of pedagogical work, History Education, Geographical Education.

## Agradecimentos

Findada esta morosa jornada, pautada pela dissertação de mestrado, no âmbito da iniciação à prática profissional, não poderíamos, jamais descurar a dedicação de algumas palavras de franco e sentido apreço àqueles que de uma forma mais ou menos intensa nos apoiaram neste percurso. Assim sendo, deixamos aqui um profundo agradecimento:

- A Deus, pela sua presença permanente na minha vida, pelo auxílio nas minhas escolhas, pelo amparo nos momentos difíceis e pela força interior que tanto me encorajou a ultrapassar as dificuldades.
- Aos meus pais, Adélia Ramos e César Ramos, que são as pessoas mais importantes da minha vida, sem os quais não seria a pessoa que sou hoje. Para além da educação e dos valores que me foram transmitindo, agradeço-lhes também o amor, carinho e a estima que nutrem por mim.
- À minha família, pelo amor e confiança que sempre depositaram em mim e no meu trabalho.
- À querida, Ana Brito, que mais do que uma amiga, é a irmã que nunca tive, pela amizade, força, apoio, carinho e dedicação, com que sempre me presenteou ao longo de todo este percurso. É, efetivamente, um ser humano extraordinário que esteve continuamente presente na minha vida, apoiando-me nos bons e maus momentos, sem nunca me deixar esmorecer. Acreditando inequivocamente nas minhas capacidades, esteve a meu lado a cada passo, quer nas pequenas conquistas, quer nas grandes realizações, espicaçando-me sempre a fazer mais e melhor.
- Ao meu namorado, Ricardo Sequeira, ouvinte atento das minhas inquietudes, desalentos e êxitos, pelo apoio, pela confiança e pela valorização aficionada do meu trabalho, conferindo-me, deste modo, alento para superar a culpa pelo tempo que a cada dia lhe surripiava.
- Aos meus amigos Miguel Rocha e Joana Cruz pela amizade que ininterruptamente me dedicaram, tendo sido determinantes para que a desistência nunca fosse uma opção.

- Ao meu Orientador deste relatório de estágio, o Professor Doutor Luís Alberto Alves e à minha Coorientadora, a Professora Doutora Elsa Pacheco, pela disponibilidade e sapiência demonstradas, assim como, os comentários e observações críticas que me foram tecendo ao longo deste relatório e que muito contribuíram para o seu enriquecimento.
- Aos meus orientadores da escola E.B. 2/3 Nicolau Nasoni, a Professora Salomé Ribeiro e o Professor Francisco Silva, grandes pilares neste ano de estágio, pelo apoio, preocupação e apreço a mim demonstrados desde o primeiro momento em que entrei naquela escola.
- À Professora Doutora Cláudia Ribeiro pelos comentários e observações críticas proferidos ao longo das sessões de orientação de tese, e também, pela simpatia com que sempre me tratou.
- Às supervisoras, a Professora Doutora Felisbela Martins e a Professora Doutora Ana Guedes, que muito contribuíram para o meu crescimento pessoal e profissional ao longo deste estágio.
- Aos meus colegas de estágio, Luís Silva, Ana Isabel Peixoto e Ana Luísa Pereira com quem partilhei experiências, preocupações e gargalhadas, foi indubitavelmente um enorme prazer trabalhar com eles.
- À comunidade educativa da Escola E. B. 2.º e 3.º ciclos – Nicolau Nasoni, desde professores a funcionários, pela forma acolhedora como me receberam naquela instituição escolar e pela disponibilidade demonstrada em me ajudar ao longo de todo o ano letivo. E em especial, aos meus alunos, que desinteressadamente, colaboraram de forma entusiasta para que esta investigação fosse possível.

Ultimamos este exíguo mas sentido agradecimento, com um MUITO OBRIGADO A TODOS.

# Índice

Introdução .....	10
PARTE I – ENQUADRAMENTO TEÓRICO .....	14
Capítulo I – O paradigma reflexivo na educação .....	15
1.1. Agir reflexivamente no âmbito educativo: qual a sua relevância? .....	15
1.2. O professor enquanto prático reflexivo .....	19
Capítulo II - As componentes da ação pedagógica .....	26
2.1. O Currículo e a gestão curricular .....	26
2.2. A importância da planificação no desenvolvimento curricular .....	29
2.3. A Comunicação na sala de aula .....	33
2.4. A Gestão da sala de aula .....	36
2.5. A avaliação enquanto instrumento de análise do processo ensino e aprendizagem .....	39
Capítulo III – Os diários de aula como instrumento de recolha de dados .....	42
3.1. Diários de aula: o que são e qual a sua utilidade? .....	42
3.2. Diferentes modalidades de diários .....	51
3.3. Cuidados na redação de um diário .....	53
3.4. Pressupostos para a análise de um diário de aula .....	56
3.5. Precauções metodológicas no trabalho com diários .....	58
PARTE II- ENQUADRAMENTO METODOLÓGICO DO ESTUDO DE CASO ----	62
1. Contextualização do estudo de caso .....	63
2. Caracterização da Escola e do meio envolvente .....	64
3. Identificação e caracterização da amostra .....	66
4. A Recolha de dados .....	69
4.1. O Diário de aula, enquanto instrumento de recolha de dados .....	69
4.2. Descrição do trabalho empírico realizado na área disciplinar de Geografia .....	72
4.3. Descrição do trabalho empírico realizado na área disciplinar de História .....	77
4.4. Da metodologia aplicada à análise de conteúdo .....	82
5. Análise dos Resultados .....	89

5.1. Área disciplinar de Geografia -----	89
5.2. Área disciplinar de História -----	99
6.Considerações Finais -----	112
6.1. Limitações da investigação e algumas orientações para estudos futuros -----	117
Referências Bibliográficas-----	119
Anexos -----	123
Anexo I – 1.º Guião entregue aos alunos -----	124
Anexo II – 2.º Guião entregue aos alunos -----	125
Anexo III – Folha entregue aos alunos para redigirem os diários -----	126
Anexo IV – Plano de aula de Geografia do dia 21/01/2013 -----	127
Anexo V – Plano de aula de História do dia 25/02/20013 -----	130
Anexo VI – Plano de aula de Geografia do dia 15/04/2013 -----	134
Anexo VII – Plano de aula de História do dia 29/04/2013 -----	137
Anexo VIII – Grelha de análise de conteúdo do dia 21/01/2013 -----	141
Anexo IX – Grelha de análise de conteúdo do dia 25/02/2013 -----	147
Anexo X – Grelha de análise de conteúdo do dia 15/04/2013 -----	154
Anexo XI – Grelha de análise de conteúdo do dia 29/04/2013 -----	172



## Introdução

“Há magníficos professores ainda jovens e há outros, com muitos anos de experiência, que continuam desenvolvendo uma atividade profissional deficiente. Não é a prática por si mesma que gera conhecimento. (...) A boa prática, aquela que permite avançar para estágios cada vez mais elevados de desenvolvimento profissional, é a prática reflexiva. Quer dizer, necessita-se voltar atrás, revisar o que se fez, analisar os pontos fortes e fracos de nosso exercício profissional e progredir baseando-nos em reajustes permanentes (...) É isso o que um diário pode proporcionar.” (Zabalza, 2004: 137)

Num contexto de iniciação à prática profissional, integrada no 2.º ano do Mestrado em Ensino de História e Geografia no 3.º Ciclo do Ensino Básico e Ensino Secundário, pretendemos levar a cabo uma investigação e com ela realizar uma enriquecedora experiência de ensino/aprendizagem nas áreas disciplinares de História e Geografia.

Tal opção coligada ao estágio pedagógico, em História e Geografia, que efetuámos, durante o ano letivo 2012/2013, na Escola Básica 2.º e 3.º ciclos Nicolau Nasoni, foi corporizada através da elaboração de diários de aula pelos alunos, em que através das opiniões/perceções expressas pelos alunos nos diários de aula, pretendemos compreender se a minha práxis pedagógica facilita, efetivamente, a aprendizagem dos alunos, como também, se o processo de ensino/aprendizagem se adequa aos mesmos. Por outras palavras, o objetivo que norteia o nosso estudo envolve perceber a verdadeira opinião dos alunos acerca do meu desempenho em sala de aula, assim como, a perspetiva dos mesmos no que compreende à dinâmica da própria aula.

Ora, no início do referido estágio, deparei-me com diversos desafios, designadamente a adaptação ao ofício de docente, a preocupação em compreender o funcionamento de toda a dinâmica da escola, a necessidade de granjear a empatia e respeito por parte dos alunos e, destacando ainda como um dos principais desafios, a descoberta da temática sobre a qual iríamos efetuar o relatório de estágio que aqui vos apresentamos. Reconheço que, inicialmente, a escolha da temática não foi fácil, visto que, apesar da vasta panóplia de conjeturas de que dispunha, nenhuma delas me aliciava. Todavia, quando me falaram de diários de aula, numa das aulas de seminário,

confesso que a minha atenção e interesse foram afervorados. Assim sendo, após a aula, comecei por aprofundar os meus conhecimentos sobre o tema, verificando já que haviam sido realizados estudos sobre os diários de aula dos alunos. Após a sua leitura, ainda que superficial, aguçou-se ainda mais o meu interesse em desenvolver um relatório de estágio cuja temática se prendesse com os diários de aula dos alunos. Em virtude disso mesmo, o presente relatório intitula-se: “O contributo dos diários de aula dos alunos para uma professora em iniciação à prática profissional”.

Perfilhando do pensamento de Zabalza (2004), acima transcrito, e assumindo o pressuposto de que os professores necessitam de obter um feedback, por parte dos seus alunos, relativamente ao seu desempenho profissional, isto é, em relação ao modo como atuam em sala de aula, torna-se imperativo dar voz aos alunos, pelo que, as suas opiniões/apreciações manifestam-se como poderosas aliadas no apoio e incentivo à melhoria do ensino. Será esta mesma premissa, o elo de ligação para a temática do trabalho que pretendemos desenvolver, ou seja, procurámos perceber em que medida os diários de aula dos alunos podem contribuir para um aperfeiçoamento/melhoramento da práxis profissional de uma docente, em iniciação à prática profissional.

Por conseguinte, neste trabalho, fazem parte das minhas intenções, enquanto professora, em processo de iniciação à prática profissional, analisar e interpretar os diários de aula dos alunos e, a partir das suas conceções/opiniões, refletir sobre a minha prática docente e reajustá-la. Neste contexto, os diários de aula dos alunos surgem como uma ferramenta de total pertinência, visto que permitirão aperfeiçoar e melhorar o meu percurso pessoal e profissional, possibilitando também a avaliação (auto e heteroavaliação) contínua, na medida em que se trata de um instrumento altamente impulsionador da reflexividade sobre os sucessos e fracassos do próprio desempenho docente.

O presente relatório estruturar-se-á numa lógica sequencial, dividida em duas grandes partes, a primeira ligada ao enquadramento teórico que servirá de suporte à elaboração deste relatório, e uma outra relativa ao enquadramento metodológico, que dirá respeito ao estudo de caso, efetuado na escola anteriormente referenciada.

Na primeira parte, apresentaremos um capítulo relativo à importância de agir reflexivamente no campo educativo, ou seja, a abordagem incidirá sobre a relevância de desenvolver uma escola reflexiva, bem como, a promoção de professores que pensam e agem reflexivamente. Ainda a esse propósito, será adicionado um outro subcapítulo

dirigido à clarificação do que se entende por professor enquanto prático reflexivo. Neste domínio, serão explicitadas algumas características do professor reflexivo, para além de se tecerem algumas reflexões sobre a sua influência na formação de alunos, com uma atitude mais crítica e reflexiva perante os diversos assuntos da sociedade.

Dentro desta primeira parte, incluiremos ainda um segundo capítulo ligado às componentes da ação pedagógica. Neste sentido, salientaremos o currículo e a gestão curricular, a planificação, a comunicação e a gestão da sala de aula e a avaliação, enquanto componentes fundamentais ao exercício da profissão docente, que o professor jamais deverá negligenciar.

Além disso, ainda integrando esta primeira parte, apresentar-se-á um terceiro capítulo relacionado com os diários de aula. Neste contexto, será explanado o conceito de diários de aula, bem como, a sua importância; as diferentes modalidades de diários existentes; alguns cuidados que deveremos ter aquando da redação de um diário; os pressupostos a respeitar para analisar um diário e por fim, as precauções metodológicas a ter no trabalho com diários de aula.

A segunda parte da investigação em causa, alusiva ao estudo empírico, dividir-se-á em seis capítulos. No primeiro capítulo, far-se-á uma descrição do contexto em que se insere a nossa iniciação à prática profissional. No capítulo subsequente, passaremos à descrição do contexto escolar em que se desenvolveu o referido estágio, ou seja, a caracterização da escola e do meio envolvente. O terceiro capítulo corresponderá à identificação e caracterização da amostra. No capítulo ulterior, apresentaremos o instrumento de recolha de dados, a partir do qual validaremos as nossas hipóteses e objetivos desta investigação; esclareceremos como foi a sua aplicação, em ambas as áreas disciplinares, acompanhada, claro está da explicitação da orientação que serviu de base à aplicação dos mesmos; faremos uma descrição das aulas em que foi solicitada aos alunos a elaboração dos diários de aula, e ainda, apresentaremos a metodologia implementada neste estudo de caso. No quinto capítulo, proceder-se-á à análise, reflexão e tratamento dos resultados obtidos nesta investigação. Sucede-se a este capítulo, um outro dedicado às conclusões do estudo, com base na análise e interpretação dos resultados, atestando assim, o cumprimento dos objetivos delineados, bem como as limitações do mesmo e as perspetivas de futuras investigações acerca da problemática em causa. Posto isto, apresentaremos uma lista com as referências bibliográficas utilizadas na consecução deste estudo.

Em suma, é à luz deste compêndio de análises e reflexões que inferimos que podemos aprender inúmeras coisas sobre o mundo que nos rodeia sem que ninguém nos ensine mas, o verdadeiro significado das coisas só é adquirido através dos nossos semelhantes, uma vez que, “processar informação não é o mesmo que compreender significados” (Savater, 1997: 30).

## **PARTE I – ENQUADRAMENTO TEÓRICO**

## Capítulo I – O paradigma reflexivo na educação

A sociedade atual, assim como a vida escolar, é bastante “complexa, heterogênea, ambígua, marcada por contradições e incertezas” (Alarcão, 2001a: 14). Assim sendo, e por forma a enfrentar com sucesso as problemáticas atuais, agir reflexivamente tornou-se uma prática premente. Numa perspetiva mais generalista, este pressuposto tem por objetivo desenvolver a competência crítica junto daqueles que, de uma certa forma, estão ligados ao sistema educativo, para que estes possam estar capacitados para fazer face às mais diversas situações e contextos de índole educativa.

### 1.1. Agir reflexivamente no âmbito educativo: qual a sua relevância?

Como referencia Pires (2002), presentemente estamos perante uma Sociedade do Conhecimento e da Informação, sustentada pela célere evolução das tecnologias da informação, assinalada pelo uso intensivo da informação, do conhecimento, da ciência e da cultura. Com efeito, essas mudanças tiveram implicações a vários níveis na nossa sociedade, nomeadamente no campo educativo.

Além disso, numa sociedade cada vez mais evoluída e complexa a todos os níveis, a tendência para o aparecimento de problemas sociais é vasta, recaindo, geralmente, a responsabilidade pela sua resolução sobre a escola, peculiarmente sobre o professor. Assim sendo, tal como refere Alarcão<sup>1</sup> (2001a), a escola necessita de se reinventar para acompanhar a evolução da sociedade e estar a par da atualidade, afirmando mesmo, que a escola necessita de uma mudança paradigmática.

Ora, assumindo esta perspetiva de que a escola deve conseguir fazer face às demandas da sociedade, torna-se imperativo repensar o ensino. Mas então, o que se espera hoje da escola? É certo que a expectativa não é a mesma de outrora. A escola de hoje em dia tem a função de preparar os cidadãos para a vida, procurando desenvolver

---

<sup>1</sup> Isabel Alarcão licenciou-se pela Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra em Filologia Germânica. Exerceu durante sete anos a docência no ensino secundário tendo também desempenhado o cargo de orientadora de estágios. Destaca-se pela veemente atividade pedagógica e científica que desempenha em duas áreas distintas, que procurou interligar: a didática e a supervisão. As suas posições, obras, comunicações e conferências são sobejamente conhecidas e fizeram de si uma referência enquanto concetualizadora do papel das didáticas específicas na formação de professores. Consultado em 01/07/2013, na Word Wide Web (<http://www.ua.pt/reitoria/PageText.aspx?id=2971>).

junto dos alunos não só a memorização, como também, “a observação, a comparação, a associação, o raciocínio, a expressão, a comunicação e o risco” (Alarcão, 2001a: 18).

Neste contexto, a necessidade de refletir ganha cada vez mais importância, uma vez que, tal como salienta Alarcão (2001a) somente uma escola que se interroga sobre si mesma será capaz de se transformar numa instituição autónoma, responsável e educadora. Nesta linha de pensamento, Alarcão (2001a) alude ainda que os alunos formados numa escola que assuma estas características estarão mais preparados para demonstrarem capacidades de resiliência e de superação perante as adversidades, tendo também maiores probabilidades de apresentarem espírito crítico perante as mais diversas situações quotidianas.

Assim, tendo em consideração o supramencionado, o professor vê-se obrigado a alterar a sua postura profissional, a aperfeiçoar as suas práticas e a refletir. Como tal, “adere-se à conceção de que a reflexão é o motor de todas as possíveis ações em favor de uma melhoria na educação” (Taján, 2011: 12).

Atualmente, o assunto “reflexão” tornou-se frequente e banal, dando-nos, inúmeras vezes, a entender que tudo na ação dos professores é ou está a tornar-se reflexivo. Efetivamente, o elemento reflexão está presente na maioria dos discursos educativos, contudo, raras vezes é abordado com clareza. Como tal, importa clarificar o termo ‘reflexão’ de modo a analisar a sua importância no ensino e possivelmente permitir compreender que a reflexão promove uma formação de professores que se baseia numa perspetiva prática.

Ora, reportando-nos à evolução histórica do conceito, importa clarificar que este teve como marco, no início do século XX, o filósofo John Dewey, defensor da importância do pensamento reflexivo nas práticas profissionais dos professores. Segundo o autor, a reflexão no âmbito educativo é uma forma de encarar e responder aos problemas, na medida em que o professor reflete sobre diversas coisas, no sentido em que pensa sobre elas. Porém, o pensamento analítico só se efetiva quando existe um problema real a resolver, isto é, a competência reflexiva surge apenas quando há a identificação de um problema (Herdeiro & Silva, 2008). Contudo, para ele a ação reflexiva não se restringe à procura de soluções para os problemas, já que a reflexão implica “intuição, emoção e paixão”. Dewey definiu “a ação reflexiva como sendo uma ação que implica uma consideração activa, persistente e cuidadosa daquilo em que se

acredita ou que se pratica, à luz dos motivos que o justificam e as consequências a que conduz” (como citado em Zeichner, 1993: 18).

No gradual desenvolvimento da “cultura reflexiva”, ainda hoje em curso, um dos autores mais significativos na difusão do conceito de “reflexão” foi Donald Schön, filósofo e pedagogo norte-americano.

Tal como menciona Alarcão (1996), os pressupostos de Schön foram apoiados na herança do pensamento de John Dewey, tendo sido considerado o principal defensor contemporâneo da reflexão, enquanto condição essencial para uma prática profissional docente bem conseguida. Tal como defende Schön<sup>2</sup>, o pensamento pedagógico deve pugnar para que “a formação do futuro profissional inclua uma forte componente de reflexão a partir de situações práticas reais” (como citado em Alarcão, 1996: 11). Tanto mais que, para o autor, esta é a opção mais viável para que um profissional seja capaz de enfrentar as mais diversas situações, tomando as decisões mais apropriadas.

Em torno desta perspetiva, o mesmo autor alega que existem quatro tipos distintos, ou melhor, quatro conceções da prática reflexiva do docente, designadamente: *o conhecimento na ação, a reflexão na ação, a reflexão sobre a ação e a reflexão sobre a reflexão na ação*, que passaremos a explicitar de seguida.

Relativamente à primeira conceção, *o conhecimento na ação*, poder-se-á afirmar que estamos perante aquele conhecimento que se manifesta de forma espontânea, por outras palavras, referimo-nos a um conhecimento tácito que, normalmente, é extremamente difícil de verbalizar ou, até mesmo, explicar.

No que concerne à *reflexão na ação*, Schön considera que tal dinâmica, implica forçosamente, refletir no decurso da própria ação, sem interrupções, apenas com breves instantes de distanciamento, e a reformulação do que estamos a fazer no decurso da sua realização. Por conseguinte, a reflexão na ação assemelha-se à interação verbal que realizamos em situação de conversação (como citado em Alarcão, 1996).

Quanto à *reflexão sobre a ação*, o autor afirma que este momento corresponde à reconstrução mental da ação no sentido de tentar analisá-la retrospectivamente. Este tipo de reflexão ocorre “quando a ação assume uma forma inesperada ou quando, por algum motivo, a percebemos a uma luz diferente da habitual” (como citado em Alarcão, 1996: 17). Como defende Alarcão (1996), os dois últimos tipos de reflexão,

---

<sup>2</sup> O autor sintetiza o seu pensamento pedagógico na obra *Educating the Reflective Practitioner* (1987).



embora nos pareçam distintos, na verdade não são assim tão distintos. Aliás, Schön reconhece isso mesmo.

No que toca ao último momento de reflexão – *reflexão sobre a reflexão na ação* – Schön julga que este “é o processo que leva o profissional a progredir no seu desenvolvimento e a construir a sua forma pessoal de conhecer” (como citado em Alarcão, 1996: 17). De acordo com Schön (1992), a reflexão sobre a reflexão na ação consiste, portanto, em olhar retrospectivamente para a ação e refletir sobre o momento da reflexão na ação, ou seja, pensar no que aconteceu, no que observou, no significado que lhe atribuiu e na possível adoção de outros sentidos. É uma reflexão proativa que “ajuda a determinar as nossas ações futuras, a compreender futuros problemas ou a descobrir novas soluções” (como citado em Alarcão, 1996: 17).

No que confere ao panorama educativo português, também têm sido realizados inúmeros estudos cuja tónica reside na reflexão sobre a prática, particularmente estudos levados a cabo pela Professora Doutora Lurdes Serrazina e pela Professora Doutora Isabel Alarcão, com especial destaque para a última, já que foi precursora na promoção do pensamento reflexivo na formação de professores, tendo também contribuído, de uma certa forma, para a difusão do pensamento de Schön no nosso país. Na perspetiva desta autora, “a prática reflexiva é importante, sobretudo para nós, os educadores, já que temos uma responsabilidade acrescida na compreensão do presente e na preparação do futuro. Compete-nos interpretar na atualidade os sinais emergentes do porvir para o qual estamos preparando as nossas crianças e os nossos jovens cuja formação a sociedade, em parte, quis confiar-nos” (Alarcão, 2001a: 10).

De facto, acreditar que a reflexão é imprescindível para o trabalho docente indica-nos que a ação pedagógica deverá ser sistematicamente questionada pelo professor, de modo a potenciar o seu trabalho, assim como, a auxiliá-lo na descoberta de novos caminhos a percorrer. Para além disso, é possível assegurar que “as pessoas com ações reflexivas não ficam presas a uma só perspetiva, examinam, criteriosamente, as alternativas que a elas se apresentam como viáveis, como também aquelas que lhes parecem mais distantes da solução, com o mesmo rigor, seriedade e persistência” (Leite, 2003: 19). A reflexão promove a autonomia, já que o grau de autonomia que um professor pode atingir está diretamente relacionado com a sua competência de questionar-se acerca do seu saber e eficácia das suas decisões. Segundo Alarcão (1996: 177), “quanto maior a capacidade de reflexão, maior a capacidade de autonomização”.

A reflexão poderá abrir novos horizontes no que concerne à possibilidade de transfigurar a ação num processo crescente da sua eficácia, facto que permitirá a valorização da construção pessoal e validará o valor epistemológico da prática docente. Queremos com isto dizer que, a partir da reflexão, o profissional da educação ampliará o seu reportório de conhecimentos e, desta forma, será dotado de ferramentas úteis ao seu eficiente desempenho profissional.

Claro está que, para que tal suceda, a pujança do pensamento reflexivo implica inequivocamente uma prática constante que “tem de ser cultivada e requer condições favoráveis para o seu desabrochar” (Alarcão, 1996: 181). Na verdade, a prática reflexiva não é algo inato, nem surge momentaneamente, pelo contrário, necessita de ser desenvolvida e aperfeiçoada ao longo do nosso percurso profissional. Por outras palavras, a prática reflexiva deverá ser entendida como um processo de autoformação contínuo. Neste sentido, Perronoud (2002) defende que um profissional reflexivo não deverá consagrar exclusivamente os conhecimentos adquiridos na sua formação inicial ou durante os primeiros anos de prática, na medida em que os mesmos são insuficientes para o exercício pleno das suas funções ao longo da carreira docente. Desta maneira, o professor reflexivo terá, portanto, de questionar-se constantemente, preocupando-se em reexaminar permanentemente os seus objetivos, procedimentos, certezas e saberes.

## **1.2. O professor enquanto prático reflexivo**

Pugnando pela pertinência da reflexão na educação, ficou evidente que em torno desta questão muito se tem dito, situação essa que tem acarretado uma profunda perda de significado deste conceito, retirando-lhe, assim, o seu carácter substancial. Porém, elevando as expectativas que a escola do presente alberga, propósitos que conduzam à formação e desenvolvimento dos alunos no âmbito pessoal, cultural, bem como social é, efetivamente, proeminente promover um ensino que desenvolva no aluno uma posição crítica e reflexiva sobre o mundo que o rodeia, instigando a sua capacidade de enfrentamento da vida. Ora, é precisamente esta responsabilidade magnificente a que a escola está intrinsecamente ligada que obriga professores e alunos a envolverem-se na consecução deste objetivo.

Efetivamente, tendo a plena consciência de que professores e alunos estabelecem uma permanente interação, torna-se clarividente que modificar ou repensar o papel de um, implica necessariamente rever o papel do outro. Deste modo, não será erróneo garantir que o papel do aluno também sofrerá um processo de transformação que se distancia da tese que concebe o aluno como uma simples “tabula rasa” de conhecimento, para se aproximar da perspectiva que compreende o aluno enquanto agente ativo, que questiona e participa no processo de construção do seu conhecimento.

Neste contexto, fica patente que a reflexão não é algo exclusivo dos professores, mas sim uma práxis em que os alunos deverão estar também implicados. Contudo, para que tal se efetive, cabe ao professor proporcionar essa oportunidade, uma vez que é este que incita, espicaça, e até mesmo, permite essa prática reflexiva por parte do aluno. Assim, é possível afirmarmos que um professor que pensa e age reflexivamente, além dos benefícios que acarreta em prol de si mesmo, também constitui uma vantagem para os alunos, na medida em que os incitará a adotarem uma atitude mais crítica e reflexiva perante os diversos assuntos que lhes são apresentados. Da mesma opinião partilha (Alarcão, 2003) ao mencionar que os alunos devem assumir-se como indivíduos que observam atentamente o mundo, assim como a si mesmos, que se interrogam sistematicamente, procurando atribuir sentido aos objetos, às ocorrências e às interações.

Não obstante, estamos conscientes que nem sempre é fácil envolver os alunos na reflexão, dado que, tal como refere Alarcão (2003), os alunos estão habituados a reproduzirem o que o professor lhes transmite, situação que a autora designa como “pronto-a-vestir”. Apesar disso, deve ser nossa missão incutir nos alunos a ideia oposta, esclarecendo que não é possível aprender sem esforço, por conseguinte, é indispensável que os alunos aprendam “a esforçar-se, a trabalhar, a investigar no estudo, na aprendizagem, na compreensão” (Alarcão, 2001a: 17). Nesta perspectiva, o conceito de esforço a que o aluno deverá estar sujeito terá o objetivo de potenciar as capacidades intínsecas de cada um deles que, não raras vezes, se encontram escondidas. Desta feita, cabe-nos a nós professores, desenvolver uma linha de ensino pautada pela formação integral do aluno e direcionada para as competências sociais. Destarte, pretende-se espolatar um ensino capaz de formar cidadãos com pensamento crítico e solidário, que demonstrem competências cognitivas, atitudinais, relacionais e comunicativas, exigidas pela sociedade atual. Ora, partindo deste pressuposto, claro está que alunos “habituados

a refletir terão motivações para continuar a aprender e para investigar, reconhecerem a importância das dimensões afetivas e cognitivas do ser humano, reagirão melhor em face da mudança e do risco que caracterizam uma sociedade em profunda transformação” (Alarcão, 2001a: 12).

Mas se até ao momento temos vindo a demonstrar que a dimensão reflexiva no aluno encerra uma componente de elevada pertinência para o desenvolvimento da sua formação integral e de que o professor tem um papel vital na efetivação desta situação, não menos verdade será referir que a prática reflexiva não terá um menor destaque no caso do professor.

De facto, falar da função do professor no contexto atual, e tendo por base as transformações sociais que se têm verificado, é inverosímil não mencionar a gradual mutação que o seu papel e a sua imagem têm logrado ao longo da história. Com efeito, durante muitos anos, a função do professor contemplou o seu desempenho enquanto transmissor de conteúdos específicos numa perspetiva tecnicista, redutora e simplista. Porém, resultado das novas exigências sociais, o professor foi obrigado a assumir uma profissionalidade que se alicerça no desenvolvimento de uma atitude crítica, capaz de trabalhar com conhecimentos atualizados, abordar sabiamente as dificuldades e ainda tomar decisões adequadas. Deste modo, os professores enquanto estruturadores e dinamizadores de aprendizagens devem reconsiderar o seu papel, isto é, precisam de repensar a sua identidade e responsabilidade profissional.

Assim, o professor dever-se-á assumir como um prático reflexivo. Salientando esta conceção, os professores não podem continuar a ser entendidos como meros participantes passivos, isto é, como técnicos que se restringem a executar normas e receitas que lhes são impingidas fora do contexto de sala. Pelo contrário, os professores deverão desempenhar um “papel ativo na formulação dos propósitos e objetivos do seu trabalho, como dos meios para os atingir” (Zeichner, 1993: 16).

Nesta linha de pensamento, Zeichner<sup>3</sup> (1993) vai mais longe, ao referenciar que um professor não reflexivo atua sobre o ensino de acordo com a rotina, isto é, aceita a realidade da escola e os seus esforços limitam-se a concordar com as soluções que outros designaram por ele. “O professor reflexivo procura estabelecer o equilíbrio entre

---

<sup>3</sup> Zenneth M. Zeichner, professor na Universidade de Wisconsin – Madison (Estados Unidos), é um dos mais conceituados especialistas internacionais no campo da formação de professores. Publicou diversas obras, das quais destaco: *Teacher education and the social conditions of schooling*; *Issues and practices in inquiry-oriented teacher education* e *A formação reflexiva de professores: Ideias e práticas*. Consultado em 08/07/2013, na Word Wide Web (<http://www.slideshare.net/viviprof/k-zeichner-entrevista>).

a ação e o pensamento e uma nova prática implica sempre uma reflexão sobre a sua experiência, as suas crenças, imagens e valores” (Serrazina & Oliveira, 2002: 36).

Efetivamente, ao assumir-se como prático reflexivo, o professor desenvolve a capacidade humana de interligar o pensamento e a prática. Estamos, portanto, diante do professor que, preocupado com as diferenças culturais da sociedade, e por consequência dos seus alunos, abraça a responsabilidade de refletir sobre o seu papel docente no sentido de procurar respostas para aquilo que é, e sobretudo, o que pretende ser enquanto profissional.

Conquanto, importa salientar que nem todos os profissionais docentes se mostram recetivos a assumirem-se como professores reflexivos. Na verdade, adotar uma postura não reflexiva é sempre mais fácil, na medida em que, como defende Dewey, citado por Zeichner (1993), os professores não reflexivos limitam-se somente a serem executores de terceiros, aceitando naturalmente a realidade quotidiana das suas escolas.

Tendo em consideração este pressuposto, e partilhando o quadro concetual de Giroux (1997), urge rejeitar a conceção de professores enquanto operadores profissionalmente preparados para alcançarem quaisquer metas a eles apresentadas, pelo contrário, os professores devem ser entendidos como seres humanos livres, com particular apreço pelos valores do intelecto e pelo estímulo da capacidade crítica dos jovens.

Ora, “o conceito de professor prático reflexivo reconhece a riqueza de experiência que reside na prática dos bons professores” (Zeichner, 1993: 17). Nesta linha de pensamento, consideramos que um bom profissional procura continuamente recolher saberes da sua própria experiência e da reflexão sobre ela. Na verdade, é de máxima importância que o professor reflita sobre a sua própria experiência, na medida em que, a experiência dos outros é redutora e por vezes, falaciosa.

De acordo com Zeichner (1993: 50) “todos os professores são de certa forma reflexivos sobre o seu trabalho mas não basta afirmar-se que a reflexão em geral é objectivo de um programa de formação de professores (...) o importante é o tipo de reflexão que queremos incentivar nos nossos programas de formação de professores, entre nós e aos nossos estudantes e entre os estudantes”.

Perfilhando esta dimensão, Perrenoud (2002: 13) explana que “todos nós refletimos na ação e sobre a ação, e nem por isso nos tornamos profissionais reflexivos (...) Para se chegar a uma verdadeira prática reflexiva, a postura deve-se tornar quase

permanente”. O que não significa que os professores tenham de estar sempre a refletir sobre tudo, já que tal facto seria impossível e inapropriado, tal como refere Dewey. Aliás, eu própria, assumindo-me como professora reflexiva não consegui refletir continuamente ao longo do meu estágio profissional. Como se sabe, as funções do professor, no seu dia-a-dia, são extremamente complexas, exigindo, muitas vezes, decisões imediatas e ações muitas vezes imprevisíveis. Não obstante, e apesar de alguns constrangimentos inerentes à profissão docente, não poderemos descurar de modo algum a importância da reflexão. Segundo o autor, o objetivo é estabelecer-se o equilíbrio entre reflexão e a rotina, entre o acto e o pensamento” (como citado em Zeichner, 2003: 18).

Para Alarcão (2003: 41) “a noção de professor reflexivo baseia-se na consciência da capacidade de pensamento e reflexão que caracteriza o ser humano criativo e não como mero reprodutor de ideias e práticas que lhe são exteriores. É central, nesta conceptualização, a noção do profissional como uma pessoa que, nas situações profissionais, tantas vezes incertas e imprevisíveis, actua de forma inteligente e flexível, situada a reactiva”.

Por sua vez Dewey (1933) sustenta que o professor enquanto prático reflexivo deverá assumir três atitudes, a saber: *a abertura de espírito* para entender possíveis alternativas e admitir a existência de erros; *a responsabilidade* que permite fazer uma ponderação cautelosa das consequências de determinada ação; e *a sinceridade*. (Zeichner, 1993: 18-19).

O prático reflexivo também deverá reconhecer-se como professor investigador. Aliás, Freire (1996) citado por Estrela (2010: 13) refere justamente isso, ao declarar que “faz parte da natureza da prática docente a indagação, a busca, a pesquisa. O que se precisa é que em sua formação permanente, o professor se assuma (...) como investigador”. De facto, este conceito de professor-investigador foi lançado por Lawrence Stenhouse. O autor defendia o pressuposto de que professor deveria fazer parte de todo o processo de ensino/aprendizagem, rejeitando por completo, a concepção de professor enquanto mero transmissor de conhecimentos. Para Stenhouse (1975), “os professores levantam hipóteses que eles mesmos testam ao investigarem as situações em que trabalham” (como citado em Alarcão, 2001b: 3).

Da mesma opinião perfilham Oliveira & Serrazina (2002), ao corroborarem que os professores que refletem em ação e sobre a ação estão imbuídos num processo

investigativo. Tal facto, além de lhes permitir compreender-se a si mesmos melhor, enquanto professores, também permite melhorar o seu próprio ensino.

Nesta ótica, será legítimo assegurar que os professores reflexivos desenvolvem a sua prática tendo como suporte a sua própria investigação-ação, isto é, num determinado contexto escolar ou sala de aula, que corresponde sempre a um caso singular. “A prática é sustentada em teorias da educação em relação às quais o professor mantém uma perspetiva crítica. Deste modo, a prática é sujeita a um processo constante de vaivém que conduz a transformações e a investigações futuras” (Oliveira & Serrazina, 2002: 35).

De acordo com Esteve (2006) citado por Tájan (2011), o profissional, enquanto prático reflexivo, caracteriza-se por ostentar capacidades de observação criteriosa, bem como de análise e de interpretação crítica de fenómenos diversos como a si mesmo. Trata-se, portanto, de um agente capaz de tomar decisões tendo sempre por base o contexto em que atua, socorrendo-se da avaliação e da correção sempre que considerar pertinente. Neste contexto, o profissional reflexivo é um propulsor de conhecimento válido resultante dos espaços onde desenvolve a prática docente, enveredando por um percurso semelhante ao do investigador. Trata-se, indubitavelmente de alguém que ininterruptamente elabora e certifica as suas teorias.

Ainda neste âmbito, Zeichner & Liston (1996) citados por Oliveira & Serrazina (2002), atentam que existem aspetos integrantes das práticas do professor reflexivo designadamente, analisar e enfrentar os dilemas que vão surgindo no âmbito da sua atividade, defender os seus valores, estar peculiarmente atento aos contextos culturais e institucionais, imbuir-se na mudança e transformar-se em agente do seu próprio desenvolvimento profissional.

Assim, à luz deste manancial de perspetivas que subjazem da concetualização do professor reflexivo, parece-nos oportuno asseverar que, de forma genérica, o professor reflexivo está numa permanente autoanálise, na medida em que pensa na sua própria prática e age de acordo com essa reflexão, isto é, “ele reexamina constantemente os seus objetivos, os seus procedimentos, as suas evidências e os seus saberes” (Perrenoud, 2002: 44). Mais acrescentamos que, de acordo com o supramencionado, são inúmeras as razões que justificam a promoção de uma educação reflexiva, tendo como principal propósito a melhoria do ensino. Como tal, é elementar que todos os agentes que integram o sistema educativo, particularmente o professor, compreendam a importância

do pensamento reflexivo enquanto instrumento de desenvolvimento do processo de ensino aprendizagem.



## **Capítulo II - As componentes da ação pedagógica**

Contrariando a lógica reducionista de que educar se baseia no simples ato de transmitir um saber, mas pelo contrário, implica a gestão de um currículo flexível erigido para o desenvolvimento de capacidades fundamentais no indivíduo que o levem a responder às exigências da sociedade, é apropriado afirmar que se torna sobejamente indispensável que o professor reflita sobre a sua praxis. Trata-se, portanto, da construção de uma identidade docente que, tendo impreterivelmente de fazer opções na sua ação pedagógica, não as faz de forma impulsiva, mas sim de forma consciente e fundamentada pelos ideais, valores e princípios da educação e, consequentemente, das componentes que envolvem a sua ação.

Assim sendo, em que componentes da ação pedagógica o professor deve refletir e jamais negligenciar?

### **2.1. O Currículo e a gestão curricular**

A unidade básica de referência para o desenvolvimento do currículo é a escola, e como tal, é através dela que o currículo dever-se-á desenvolver. O professor deverá assumir-se como o principal responsável pelo projeto e pela gestão do seu próprio trabalho, em contexto de sala de aula. No entanto, para se obter uma gestão curricular eficaz, esta não pode restringir-se à ação do professor. Segundo Zabalza, (1992: 46-47) “o currículo é um espaço de decisão em que, a partir do Programa e pela programação, a comunidade escolar, a nível de Escola, e o professor, a nível da aula, articulam os seus respetivos marcos de intervenção”.

Por outras palavras, para que se verifique uma mudança estrutural na educação é também necessária a participação e envolvimento de todos os elementos que compõem o sistema educativo. Deste modo, não se pode associar a ideia de um trabalho de mudança se este é desenvolvido de forma isolada, por um professor no contexto de sala de aula, isto é, um grupo restrito constituído apenas por um professor e os seus alunos. De facto, é imprescindível o envolvimento de diferentes parceiros educativos. Quando se pensa na construção local da mudança, pensa-se no “desenvolvimento de uma cultura institucional em que uma mesma equipa educativa se envolve na conceção e desenvolvimento de um projeto comum” (Leite, 2001: 4). Sendo também essencial que

as escolas detenham um certo grau de autonomia, uma vez que “só as organizações autónomas têm a capacidade de produzir projetos próprios, pois só elas têm a liberdade de escolher e decidir” (Leite, 2003: 92).

Presentemente vivencia-se, indiscutivelmente, um período de grandes mudanças e controvérsias nas escolas, factos que requerem uma certa premência na reflexão da teoria curricular, enquanto processo essencial de análise do processo educativo.

Efetivamente, considerando que “constitui uma referência clássica em teoria curricular a identificação de três grandes fatores que interagem na dinâmica da construção e evolução dos currículos: a sociedade, os saberes científicos e o conhecimento e representação do aluno” (Roldão<sup>4</sup>, 1999: 15), não se espera que a problemática curricular que hoje é debatida esteja em conformidade com a que se prelecionava há décadas, até porque é sabido que o que se espera hoje da Escola é distinto do que dela se esperava no passado. Além disso, é visível a clara evolução dos próprios conhecimentos, o surgimento de novas áreas científicas e até mesmo a alteração dos próprios contextos político-sociais. Aliás, Leite (2003), na sua obra “Para uma escola curricularmente inteligente”, referencia que a escola ao sofrer os efeitos da progressiva multiculturalidade da sociedade passa a sentir a necessidade de repensar o currículo de modo a que este ofereça sucesso aos diferentes alunos que frequentam a escola. Para isso, é necessário que a escola tenha consciência da diversidade dos alunos e, perante essa diversidade, recorra a práticas que permitam a cada um deles conhecer-se melhor a si mesmos e aos outros, bem como, a saber respeitar-se mutuamente.

Neste âmbito, é fundamental que as escolas e professores adequem o currículo, que é prescrito a nível nacional, às realidades locais. Assim sendo, os professores deverão assumir um papel ativo na configuração curricular. Ou seja, estes não devem olhar para todos os alunos de uma escola ou de uma mesma turma, considerando-os como um grupo homogéneo, que pode ser ensinado e formado recorrendo sempre às mesmas estratégias e recursos, e proporcionando as mesmas experiências. Os professores deverão ser autónomos por forma a gerirem a sua ação de acordo com as especificidades dos alunos. A escola deverá acompanhar a evolução técnica e estar

---

<sup>4</sup> Maria do Céu Roldão, pesquisadora e professora na Escola de Educação da Universidade Católica de Santarém. Trabalhou durante dezoito anos como professora e formadora de professores no campo da História e das Ciências Sociais, em escolas primárias. Em 1990, auferiu o título de Doutora em Currículo e Ensino na Universidade Simon Fraser, no Canadá. Atualmente, o cerne dos seus estudos e pesquisas relacionam-se com a gestão curricular e a formação de professores. Consultado em 15/07/2013, na Word Wide Web ([http://ierg.net/GPEI/researchers/researchers\\_port.html](http://ierg.net/GPEI/researchers/researchers_port.html))

integrada com a comunidade, evitando a transmissão de informações e conhecimentos completamente descontextualizados da realidade, bem como a prevalência de conteúdos que, inúmeras vezes, são inúteis e disfuncionais para a vida futura dos alunos. Porém, existe uma enorme distanciação entre o que devia ser feito e o que é efetivamente executado, facto que traduz a enorme "décalage" entre os discursos que são produzidos sobre educação e as práticas estabelecidas. O sistema educativo é claramente preparatório e seletivo, possibilitando apenas aqueles que querem seguir uma carreira académica. Esta pressão do saber teórico tem levado à primazia dos conhecimentos factuais e conceptuais em detrimento dos procedimentos e estratégias que são entendidas como algo fora do âmbito do ensino. A escola revela-se fomentadora de desigualdades e faz de si mesma uma instituição antidemocrática. Para além disso, é irrefutável que a memorização de conhecimentos por si só não consegue alcançar a compreensão dos mesmos.

Assim, tendo por base estes contornos tão preocupantes no ensino, há o intuito de combater o ensinar por ensinar, o que põe de parte as situações da vida, como também, a perda de tempo com o treino e desenvolvimento de saberes para situações complexas.

No caso português, com a reorganização curricular patente no Decreto-Lei nº6/2001, introduziu-se uma gestão do currículo mais flexível, mas também, novas áreas curriculares de natureza transversal que determinam, por um lado uma preocupação com a interdisciplinaridade e, por outro, o desenvolvimento de competências transversais e específicas. Deste modo, tornar o currículo flexível implica que se tomem decisões relativas a: “ (...) que proposta de trabalho curricular e de gestão conjunta julgamos ser a melhor para que o que estes alunos precisam de aprender faça sentido para eles e lhes permita adquirir competências de que precisam? Que opções e que prioridades, que modos de estruturar o trabalho e os saberes de todo o tipo, que estão em jogo no currículo que queremos pôr de pé nesta escola ou situação?” (Roldão, 1999: 28).

Neste contexto, o currículo pretende responder a quatro questões estruturantes, a saber: “o que deve a escola ensinar?”, “para quê deve ensinar?”, “para quem ensinar?” e “como?”. Ora, a primeira questão remete para aquilo que deverá ser ensinado, isto é, os conteúdos que deverão constar no currículo, o que implica que anteriormente já esteja definido o “para quê”. Este último diz respeito ao para que servem determinadas aprendizagens ao aluno, “o para quem” implica pensar como se tornam as

aprendizagens significativas para os alunos. E por fim, o “como” que envolve o assumir opções e tomada de decisões que o currículo deve ter em cada contexto, ou seja, devem ser delineadas estratégias que por definição “(...) são sempre conscientes e intencionais, orientadas para um objetivo relacionado com a aprendizagem.” (Font, 2007: 32).

Porém, estudos recentes demonstram que a passagem dos normativos legais para as práticas educativas não são conseguidas com uma relativa facilidade, nem tão pouco determinam a sua prática efetiva, uma vez que segundo Thurler (1994), “a mudança em educação depende daquilo que os professores pensarem dela e dela fizerem e da maneira como eles a conseguirem construir ativamente” (como citado em Leite, 2003: 156).

## **2.2. A importância da planificação no desenvolvimento curricular**

Partindo do pressuposto de que “A escola é a unidade social, funcional e organizativa de referência na programação. O professor é a unidade operativa.” (Zabalza, 1992: 45), fica patente que as funções destas duas instâncias se complementam. Como tal, é a partir do currículo que a escola de acordo com o seu contexto e o professor estruturam os seus níveis de intervenção.

Assim, a escola pela sua complexidade social deverá estabelecer-se como um centro de decisão e gestão educativa distinta e contextualizada. Por seu turno, o professor não poderá, de forma alguma, ser um mero executor do currículo, muito pelo contrário, ele é chamado a refletir e gerir o currículo de forma diferenciada, assentando o seu projeto no alcance de aprendizagens conseguidas. Assim, o professor, enquanto gestor do currículo, consciente da reflexão que faz sobre o desenvolvimento curricular deve ter em consideração que, a conceção pedagógica e filosófica seguida pelos autores dos programas e dos manuais escolares devem ser encaradas como sugestões e nunca como limitadoras da ação do professor, pelo que há que ter em consideração o contexto escolar em que nos inserimos. “É, assim, pela atuação do professor neste plano que vai ser conduzido o processo de passagem do currículo formal ao currículo real.” (Roldão, 1999: 55.). Para tal, numa primeira fase o professor deverá analisar e selecionar conteúdos, os objetivos ou metas a desenvolver e, numa fase final, deverá selecionar e aplicar estratégias e atividades que, posteriormente, serão avaliadas.

Não raras vezes, a aprendizagem tem sido fundamentada na aquisição de conhecimentos transmitidos pelo professor sem qualquer suporte estratégico de aprendizagens, facto que tem levado a que o aluno saiba resolver determinado problema sem conseguir transpor a solução para outros casos. Fica, deste modo, claro que “A utilização de estratégias, ao requerer uma tomada consciente de decisões adaptadas às condições de cada situação e orientadas para determinados objectivos, faz com que esses conhecimentos se tornem acessíveis e, portanto, úteis.” (Font, 2007: 57).

Só com a diversificação e adaptação do sistema de ensino aos alunos é que a escola poderá dar a todos os alunos uma educação de qualidade. Neste sentido, “o desenvolvimento curricular (...) que está no centro da profissionalidade docente, implica necessariamente assumir opções e tomar decisões sobre o figurino que o currículo deve assumir em cada contexto específico. (...) Traduz-se em lógicas de trabalho docente mais autónomas e mais colaborativas, e também mais gratificantes.” (Roldão, 1999: 29).

Ora, importa referir que o processo de planificação está sujeito a diversas condicionantes exteriores ao aluno, ao professor e, até mesmo à escola. Todavia, é indubitável a importância do papel do professor na planificação do processo de ensino/aprendizagem, uma vez que, se a reflexão e a gestão curricular adotadas se manifestarem adequadas às necessidades e interesses dos alunos, poderemos ter maiores probabilidades de obter sucesso nas atividades letivas. Assim sendo, a “(...) planificação, baseia-se na reflexão sobre os passos a dar, na previsão dos seus efeitos e na organização funcional de todo o processo como um conjunto integrado.” (Zabalza, 1992: 25).

Posto isto, convém não esquecer que o professor pode planificar de diversas formas. No entanto, terá de ter em consideração determinados fatores condicionantes, dos quais importa destacar: o currículo e programa da disciplina; o suporte teórico das justificações que adota nas suas decisões; as habilitações necessárias que possui para pôr em prática as atuações que ambiciona realizar; estar atento à própria evolução da turma, adequando-se às características dos alunos (idade, características cognitivas, socioeconómicas, culturais, entre outras) e por último, mas não menos importante, o meio e o contexto escolar. Por conseguinte, “Para um professor, de qualquer nível, ter ideias claras a respeito do papel da escola, estar plenamente consciente do que, pessoal, institucional e socialmente, se espera do seu trabalho, significa ser mais “dono” da

posterior operativização e aplicação dessas expectativas, na medida em que sabe qual é a razão das coisas que realiza, qual é o papel de cada passo educativo que dá para o desenvolvimento global do sujeito.” (Zabalza, 1992: 35).

No âmbito da planificação, interessa aludir que o professor terá, não só mas também, de selecionar os conteúdos a abordar sem nunca esquecer que esses devem estar em conformidade com objetivos operacionais no caso do ensino secundário e no caso do ensino básico de acordo com as metas.

As atividades constituem o núcleo de todo o desenvolvimento da aula produzidas num contexto controlado. Porquanto, como referencia Yinger, (1979) “o professor não planifica realmente a actividade, planificando, isso sim, o contexto, o marco em que essa actividade ocorrerá.” (como citado em Zabalza, 1992: 170).

Assim, aquando da planificação, o professor terá que tomar opções relativas ao local físico em que decorrerão as atividades; relativamente à estrutura e sequência subjacentes à sua duração; o número de alunos a que se destina; aos materiais e recursos necessários à sua realização; às ações instrutivas que a explanem e, por fim, às condutas aceitáveis pelo professor no seu decurso.

Na planificação consta também o cronograma, que é mais um acréscimo útil na orientação e organização, do ponto de vista temporal, das atividades letivas que se pretendem realizar nas aulas.

O processo de planificação pode ainda ser definido de acordo com a abrangência temporal da atividade que é planificada. Desta forma, e de acordo com Proença (1990) podemos inferir que o processo subjacente à planificação está dividido em três tipos de planificação, a saber:

- A planificação a longo prazo, ou planificação anual, que funciona como um fio condutor de todo o processo de ensino-aprendizagem. Pelo seu carácter generalista, visa planejar o processo ensino-aprendizagem para um ano letivo. Efetivamente, o plano anual propõe a gestão dos diversos conteúdos do ensino de acordo com o tempo disponível para a sua leção. No entanto, essa gestão não se restringe à divisão dos conteúdos temáticos, de acordo com os tempos previstos. Ao invés, procura a organização lógica de todos os conteúdos (temáticos, procedimentais e atitudinais), respeitando o currículo, o programa da disciplina, o projeto educativo de escola (PEE), o projeto curricular de escola (PCE), o projeto curricular de turma (PCT), o contexto em

que a escola se insere, os recursos de que dispõe a escola, as especificidades dos alunos, assim como, o tipo de aprendizagem que se pretende desenvolver juntos dos alunos.

- A planificação a médio prazo corresponde à planificação ao nível de unidade didática. Segundo Proença (1990), esta deve contemplar as condições de partida, (que dizem respeito às características dos alunos e do corpo docente, condições materiais/recursos que a escola dispõe e limitações às quais o plano se encontra sujeito), A definição de situações educativas, bem como, as atividades a desenvolver para a sua operacionalização e uma previsão dos tempos letivos necessários à sua leção. Além disso, a planificação em questão deverá ser acompanhada dos seguintes elementos, que passo a enunciar: material necessário à sua execução, especificação das metas que se pretende que os alunos atinjam, o tipo de avaliação que será aplicada e a bibliografia utilizada.

- E, por fim, a planificação a curto prazo que diz respeito aos planos de aula, sendo estes os mais importantes, uma vez que é sobre eles que o professor incide mais atenção, pois inserem-se no quotidiano e relacionam-se com uma série de pormenores práticos a considerar, dos quais destaco: o sumário provável, as metas específicas a atingir, os conteúdos temáticos, procedimentais e atitudinais que se pretendem que os alunos desenvolvam no decurso da aula, os recursos didáticos a utilizar e os momentos didáticos que incorporarão a aula assim como, o tempo que será disponibilizado para cada um deles.

Ainda no que toca à rigidez/flexibilidade da planificação, importa referir que esta deverá ser flexível, devendo, portanto, estar sujeita a alterações mediante o desenrolar das atividades letivas, na medida em que os alunos são bastante imprevisíveis e estão permanentemente a surpreender o professor com questões que o obrigam a modificar ou adaptar o que havia sido planeado. Desta feita, a planificação embora não possa responder à totalidade e complexidade das interações que vão despoitando durante a aula, não deixará de constituir um fio condutor, que vai delineando o desenrolar da aula. Sem ela, o professor poderá correr o risco de chegar à aula e não saber como organizá-la.

Em suma, a planificação “(...) será sempre um marco de referência necessário para o professor verificar até onde chegou e o que lhe falta ainda alcançar” (Proença, 1990: 150).

### **2.3. A Comunicação na sala de aula**

Atualmente é cada vez mais consensual que “O currículo tem, pois, de se ampliar à ideia de projecto de formação a desenvolver com o objectivo de gerar educação (...)” (Leite, 2003: 132), visando perspectivas globais e integradas do conhecimento através da preconização do envolvimento dos alunos na sua própria construção do saber, sendo que, para isso, os professores deverão instituir procedimentos curriculares que permitam aos alunos desenvolver não apenas o “saber saber”, como também, o “saber fazer” e o “saber ser”. Desta feita, o professor tem entregue a si mesmo um papel crescentemente complexo que não passa somente pela reflexividade e tomada de decisões, mas também, comunicacionais.

De facto, devendo ser o professor um facilitador das aprendizagens “(...) na sala de aula, a relação pedagógica é tanto mais eficaz quanto mais aberta, positiva e construtiva for a comunicação professor/aluno. (...) Porque consideramos a comunicação o pilar no estabelecimento de uma boa relação pedagógica (...)” (Vieira, 2000: 9).

Ora, a comunicação enquanto processo e ato deliberado com fins formativos deve ser, evidentemente, persuasivo e eficaz, já que, “O processo de ensinar-aprender é uma transacção humana que une o professor, o aluno e o grupo em torno de um conjunto de inter-relações dinâmicas que serve de marco a uma aprendizagem entendida como mudança que dá corpo ao projecto vital de cada indivíduo.” (Zabalza, 1992: 193). Sendo assim, a comunicação é processo dinâmico, bidirecional e inter-relacional, neste caso entre professor e alunos, implicando permanentemente um emissor, um recetor e uma mensagem.

Contudo, em ambiente de sala de aula, há uma vasta panóplia de variáveis a atuar, o que poderá fazer com que a mensagem a ser transmitida pelo professor seja aceite, rejeitada, ou até mesmo, distorcida. Logo, a comunicação só estará presente se a mensagem for recebida pelo recetor com os mesmos códigos tradutores da mensagem. Por outras palavras, há uma diferença entre a mensagem enviada e a mensagem recebida, pelo simples facto de que, “Quando o professor expõe, explica ou apresenta esse material, produz-se um novo processo de alteração da mensagem (...). O aluno, geralmente, não capta tudo quanto o professor diz (...) e dá a sua própria tradução ou sentido àquilo que recebe.” (Zabalza, 1992: 164).



Neste sentido, convém que o professor dê conta da eficácia ou ineficácia da mensagem chegada aos alunos a fim de efetivar, com exatidão, a sua comunicação e, para tal, o professor deverá recorrer a estratégias que lhe deem essa capacidade. Assim, Zabalza (1992) indica algumas dessas estratégias que deverão ser adotadas e alguns aspetos que interessam ser considerados, a saber: o material informativo poderá ser exposto sob várias formas, nomeadamente material escrito, verbal, gráfico, audiovisual, entre outras; a informação deverá ser acompanhada de organizadores que promovam a categorização e relação dessa informação com conteúdos e aprendizagens feitas anteriormente; no caso do material informativo ser extenso poder-se-á colocar sínteses intercalares; colocar questões que chamem a atenção para os focos temáticos mais importantes; estruturar e simplificar a informação o que origina maior interesse por parte dos alunos; exemplificar os conteúdos lecionados facilita a sua compreensão e significação; redundâncias e sobreposições constituem importantes elementos na facilitação da compreensão da informação; o uso de material gráfico, esquemático ordena e estimula a atenção e compreensão; e, por fim, mas não menos importante, o recurso a discussões, debates, trabalhos de grupo com posterior apresentação que, além de contribuírem para a compreensão e aquisição mais motivadora das aprendizagens, também constituem importantes instrumentos de avaliação formativa.

Desta feita, o professor deverá comunicar de forma clara e perceptível para todos os alunos, sendo que, quanto menor for a faixa etária melhor será o uso de uma linguagem caracterizada pela simplicidade. Mais ainda, deve colocar a voz de forma adequada e utilizar diferentes meios de comunicação, pois certamente esta aula, para além de ser mais motivadora para os alunos, será também mais eficaz do ponto de vista comunicacional partindo do princípio que, desse modo, a mensagem será aceite mais facilmente.

Cada grupo turma tem a sua identidade, a sua própria dinâmica, pelo que, cabe ao professor estabelecer uma relação interpessoal com cada turma, visto que, esta, segundo Sprinthall & Sprinthall (1993), “tem, de facto, um importante impacto em muitas facetas da interação na sala de aula e em relação ao grau de aprendizagem real do aluno” (como citado em Vieira, 2000: 39).

Não obstante, não fiquemos com a ideia de que a comunicação é apenas verbal, na verdade, as posições corporais, os gestos, os olhares, expressões faciais, olhares, respiração, silêncios e, até mesmo o tom em que é colocada a voz, fazem tudo parte da

comunicação, factos que intervêm na eficácia da mensagem transmitida. Do mesmo modo que esses mesmos sinais vindos dos alunos podem ser para o professor indicadores da eficácia da captação da mensagem apreendida pelos seus alunos.

Ora, segundo a perspetiva de Vieira (2000), o professor poderá assumir diferentes atitudes comunicacionais, a saber: agressivo, passivo, manipulador e assertivo, sendo que, os três primeiros casos são atitudes comunicacionais ineficazes, por contraste, ao assertivo que será então o mais eficaz. Assim sendo, importa esclarecer as características destas atitudes destacadas.

Relativamente ao professor que toma uma atitude agressiva, este poderá revelar-se na forma como se expressa, nos comportamentos, pela intolerância, autoritarismo, e até mesmo pelo tratamento diferenciado de alunos. Esta atitude origina um ambiente escolar stressante tanto para o aluno como para o professor, chegando mesmo a poder inibir o aluno na envolvimento e participação da aula. Por conseguinte, a aprendizagem do aluno será *a priori* reduzida.

No que toca à passividade, o chamado professor “laissez-faire; laissez-passer” é demasiado permissivo e tolerante, o que implicará aumento de barulho na sala de aula e desgaste físico e psicológico do professor. Deste modo, o professor não assume a autoridade necessária dentro da sala de aula, sendo incapaz de se fazer ouvir e exprimir as suas ideias, mais uma vez um fator de pouco favorecimento às aprendizagens.

No que diz respeito ao professor manipulador, Vieira (2000) diz-nos que há que diferenciar dois conceitos: manipular e influenciar. Efetivamente, o que a autora defende é que a manipulação por parte de um professor consiste em utilizar os alunos para atingir os seus próprios fins, ao passo que o professor que influencia tenta ajudar o aluno no sentido de o levar ao êxito mas nunca tentando dominá-lo num sentido pessoal. Quer isto dizer que, dentro da sala de aula, os objetivos devem estar claramente definidos, regidos por valores morais, de forma a que, os alunos sejam levados a desenvolverem-se.

Por último, Chalvin (1989) afirma que ser professor assertivo não é nada mais nada menos que “(...) ser capaz de exprimir a sua personalidade sem suscitar hostilidades naqueles que o rodeiam, é saber dizer “não” sem se sentir culpado, é ter confiança em si e saber tomar decisões difíceis, é saber desenvolver a tolerância face aos desacordos que surgem no dia-a-dia.” (como citado em Vieira, 2000: 51).

Não sendo possível ser totalmente assertivo, é importante fomentar a assertividade, pois este tipo de atitudes desenvolve a confiança e justeza entre as pessoas. Mas ser assertivo significa sê-lo, não só nas palavras, como também, na comunicação não verbal, para que desta forma o orador esteja em consonância com a sua expressão verbal e com a sua expressão física, tirando-se assim partido máximo da comunicação.

Efetivamente, um professor assertivo, ou seja, que se mostre confiante, que exerça influência e não se deixe intimidar por situações mais complexas, tem a capacidade de tranquilizar e dominar a turma. Neste âmbito, importa ressaltar que o domínio significa, apenas, alcançar os objetivos educativos.

Aliás, mesmo em situações de conflito ou de indisciplina dentro da sala de aula, um comportamento assertivo por parte do professor poderá resolver a situação de forma adequada. Assim, como alude Jesus (1998) “Embora não haja receitas, dependendo do modo como cada um de nós atua, a atitude assertiva parece ser aquela (...) que apresenta maior probabilidade de permitir relações interpessoais bem sucedidas” (como citado em Vieira, 2000: 57).

#### **2.4. A Gestão da sala de aula**

A gestão da sala de aula é um aspeto basilar do processo educativo. Contudo, não é tarefa fácil fazer uma boa gestão de sala de aula. Aliás, como defende Lopes (2002), “gerir um grupo não é tarefa simples, especialmente quando os indivíduos que constituem esse grupo têm que cumprir tarefas que implicam concentração, esforço e empenhamento.” (Lopes, 2002: 107).

Segundo Zabalza (1992), a sala de aula é um espaço tão complexo que reúne em si três características muito importantes a destacar: a multidimensionalidade, a simultaneidade e a imprevisibilidade. Com efeito, explica-se a multidimensionalidade pela vasta rede e relações de processos, assuntos, sujeitos envolvidos com características, atitudes singulares e com diferentes formas de se envolverem no processo educativo. Por sua vez, a simultaneidade está ligada à eclosão de muitos acontecimentos de forma concomitante pelos amplos conteúdos, processos e relações estabelecidas nas aulas. E, por último, a imprevisibilidade que decorre precisamente desta larga pluralidade de

acontecimentos. Por consequência, planificar e organizar as atividades dentro de uma sala de aula, traduz-se exatamente na capacidade de lidar com estas três variáveis, sendo que “a questão fundamental para um docente que planifica o seu ensino reside na forma como encontra esse ponto de inflexão adequado que combine, na devida proporção, diretividade e participação dos alunos.” (Zabalza, 1992: 200).

A fim de promover a participação dos alunos e, portanto, o seu rendimento escolar, compete ao professor procurar formas de contacto que motivem os alunos e lhes confirmem interesse, mas também, orientar os alunos para as atividades propostas esclarecendo os seus propósitos e, também, elucidar e determinar algumas regras de funcionamento de sala de aula. Neste âmbito, interessa salientar que é essencial que as regras sejam enunciadas e estruturadas no primeiro dia de aulas num clima tranquilo, como também, que estas mesmas regras sejam cumpridas através de sistemas de reforço que as mantenham.

Ora, este último aspeto tem que ver com a disciplina. Todavia, segundo Zabalza (1992), além da disciplina o professor deve intervir com alguns sinais, nomeadamente: olhares, insinuações, modificar o tom de voz, por forma a antecipar ou atuar no momento de alguma transgressão; deve também fomentar a motivação e o interesse por meio de alusões exemplificativas e ilustrativas, como por exemplo: os filmes, livros, entre outras; reorganizar e reestruturar as tarefas previstas com o intuito de captar a atenção dos alunos quando percebe que estes estão a perdê-la; utilizar o senso de humor para criar um ambiente descontraído; utilizar o desterro não punitivo, evitando que algo seja visto como uma sanção ou como um prémio; e por fim, o professor deverá também jogar com a proximidade e contacto que tem com os alunos.

O espaço físico da sala de aula, embora não pareça, também é um relevante aspeto a considerar no processo educativo, nomeadamente na gestão de sala de aula, já que, “(...) situações em que o ambiente físico é incapaz de apoiar as actividades e necessidades daqueles que nele actuam, (...) no caso do ensino, implica descompensações entre os propósitos da programação e/ou actividades desse momento e as condições físicas da aula.” (Zabalza, 1992: 146).

De facto, no momento em que o docente estrutura uma determinada atividade, este deve ter em relevância o espaço físico, no sentido do mesmo facilitar as aprendizagens que se querem promover, pois a organização do espaço reflete, não só a

função e valor que o docente atribui ao mesmo, como também, o tipo de comportamento educativo e comunicacional que se espera dos alunos.

Todavia, não é somente o espaço físico em si que se revela influente, dado que os elementos do espaço (o tipo de mesas, cadeiras, materiais, entre outros) também têm o seu grau de interferência. Logo, mesas mais bonitas e com mais cor, mais materiais expostos na parede acarretam uma maior atenção e predisposição para a participação na aula e coesão de grupo. Senão vejamos os estudos realizados por Sommer (1969) citado por Zabalza (1992), que demonstram que as mesas dispostas em fila são menos propícias ao trabalho realizado em grupo, mas mais favoráveis a aulas com uso de meios audiovisuais ou então aulas muito expositivas. Além disso, os lugares mais à frente, propiciam e fomentam maior participação e envolvimento no desenvolvimento da aula.

Acrescem a estes aspetos, um outro referente ao comportamento do professor e a interação do mesmo com os alunos. Aqui, Zabalza (1992) menciona uns quantos aspetos a reter como importantes para a ação do professor na sala de aula. A saber:

- “- Mover-se através da sala, tanto quanto possível;
- Dirigir, a propósito, comentários aos alunos sentados nas partes posterior e laterais (...);
- Trocar periodicamente os alunos de lugar;
- Estimular os alunos que normalmente se sentam nos lugares do fundo da sala para que se aproximem dos lugares da frente;
- Se se ensina a uma turma pequena, tudo fazer para que os alunos não se dispersem numa sala grande;
- Utilizar a eleição dos lugares feita pelos alunos como um indicador ou uma pista da sua autoestima e apreço pela escola.” (Zabalza, 1992: 151).

Os recursos materiais/didáticos são também outro aspeto a considerar na gestão de sala de aula, na medida em que “um ensino eficaz requer meios técnicos e estes podem facilitar, quando bem utilizados, a melhoria da qualidade do ensino, o rendimento e a satisfação pessoal do aluno” (Zabalza, 1992: 183).

O que quer dizer que os recursos só se tornam enriquecedores no processo ensino/aprendizagem quando estes se encontram adaptados às necessidades da escola, facto que implica que o professor já tenha planificado previamente os conteúdos e

competências que quer desenvolver, a fim de os articular com os recursos mais adequados às suas pretensões.

Neste sentido, é compreensível o porquê de, não raras vezes, um determinado instrumento funcionar muito bem numa escola e não surtir o mesmo efeito noutra escola. Por conseguinte, Zabalza (1992) refere que, aquando da opção de escolha dos instrumentos didáticos, o professor deverá ter em conta, a qualidade técnica do recurso, o contexto da sua utilização e, também, a funcionalidade curricular, ou seja, um recurso adaptado ao contexto educativo e às necessidades dos alunos.

## **2.5. A avaliação enquanto instrumento de análise do processo ensino e aprendizagem.**

Este ponto relativo à avaliação será a última componente da ação pedagógica a abordar no presente relatório de estágio.

A questão da avaliação é inúmeras vezes alvo de discussões, já que não é consensual entre aqueles que de alguma forma possam estar ligados ao sistema educativo. Para alguns professores, a avaliação é encarada com desagrado, mesmo quando se tratam de professores que têm gosto pelo seu trabalho. Porém, encaram a avaliação como “o “mal” necessário, uma espécie de mancha negra neste mar azul que poderia ser o ofício de ensinar” (Roldão, 2000: 29). Para outros, como refere Zabalza (1992), a avaliação é o elemento fulcral do sistema educativo. Pois, sem ela, os professores não conseguiriam manter a ordem na sala de aula, apreciar os resultados dos processos, nem classificar os alunos.

Ora, a avaliação, segundo o despacho normativo nº 1/2005, de 5 de Janeiro, ponto 2, “é um elemento integrante e regulador da prática educativa, permitindo uma recolha sistemática de informações que, uma vez analisadas, apoiam a tomada de decisões adequadas à promoção da qualidade das aprendizagens”.

Para um professor que pensa e reflete sobre a sua ação, a avaliação constitui, indubitavelmente, uma componente fulcral, pois permite estabelecer uma relação entre aquilo que os alunos aprenderam e a eficiência do seu método de ensino/ aprendizagem, já que, é através dos resultados obtidos por parte dos alunos, nos diversos momentos de avaliação, que o professor consegue percecionar o seu desempenho profissional.

Neste âmbito, é importante que o docente perceba que não ensina para avaliar, mas avalia para ensinar com maior qualidade, uma vez que a avaliação deverá ser entendida como um meio, e não como um fim. Tal como Maria do Céu Roldão afirma, avaliar “é um conjunto organizado de processos que visam (1) o acompanhamento regulador de qualquer aprendizagem pretendida, e que incorporam, por isso mesmo (2) a verificação da sua consecução.” (Roldão, 2003: 41). Assim sendo, a avaliação confere ao aluno a capacidade de melhorar e ao professor a capacidade de modificar.

Na mesma linha de pensamento, Zabalza (1992) defende que a avaliação envolve, por um lado uma medição, ou seja, a recolha de informação, e, por outro, uma valoração que se reporta à comparação que se faz entre o “como é” e o que “deveria ser feito”. O autor diz ainda que a avaliação compreende um propósito, uma técnica, questões sobre o tipo de técnica a utilizar, aplicação tendo em conta o tipo de situação e em que condições, resposta ou conduta dos alunos, correção que se refere à “medição dos resultados”, classificação e consequências didáticas, familiares, pessoais ou administrativas dessa avaliação. Desta feita, a avaliação constitui um conjunto de componentes que se condicionam mutuamente, procurando assim, facilitar a informação e valoração sobre o modo como trabalha cada componente interveniente.

Acontece que, a este aspeto da avaliação junta-se um outro, pertencente ao fornecimento de informação rica em profundidade, extensão e diversidade metodológica. Desta forma, é fundamental que a avaliação tenha em consideração todo o leque de possibilidades, evitando, assim, reduzir a avaliação a uma só área, a uma só técnica e a uma só situação.

Partindo deste pressuposto, Zabalza defende que no processo de avaliação deveria existir uma relação entre as técnicas de avaliação quantitativa e as de avaliação qualitativa, devendo as mesmas complementarem-se, “(...) a fim de nos permitir captar, em toda a sua globalidade e riqueza de contornos, o que sucede no ensino e para que a informação obtida e o seu tratamento se apoiem (...)” (Zabalza, 1992: 229-230).

Efetivamente, os testes escritos são os instrumentos de avaliação mais utilizados pelos docentes. No entanto, é importante que se reflita sobre estes, pois a forma como o professor avalia os seus alunos irá condicionar a forma como estes desenvolvem as suas aprendizagens. Na verdade, a maioria dos docentes, por conhecerem alguns aspetos da avaliação, já que esta faz parte do seu quotidiano, julgam saber aplicá-la. Porém, a mesma incorpora uma série de limites e implicações que faz todo o sentido que os

professores conheçam e alterem, para que a mesma seja exercida da forma mais consciente e eficaz possível.

Neste âmbito, considero que o corpo docente deverá socorrer-se, de diversos instrumentos de avaliação das aprendizagens e do progresso dos alunos, nomeadamente, trabalhos de pesquisa, trabalhos de grupo, fichas formativas, registos de participação oral, portefólios e os diários de aula dos alunos, devendo estes ser rigorosos e claros. Além disso, e de acordo com a perspetiva de Pais e Monteiro (2002), a avaliação deve ser uma prática diária, isto é, deve ser aplicada todas as aulas, ao longo do ano letivo.

Assim sendo, fica patente a necessidade de uma avaliação ao longo do processo ensino/aprendizagem, não sendo dada apenas ênfase a uma avaliação estritamente temática, mas também ao nível procedimental e atitudinal.

Neste sentido, a avaliação de processo ou formativa constitui um elemento muito forte a par da avaliação sumativa ou de produto, isto é, “(...) a avaliação sumativa pressupõe um ponto de chegada: é o momento final de um processo, em que, uma vez controlado, o nível do rendimento alcançado é valorado e é atribuída uma classificação. Por outro lado, a avaliação formativa é um ponto de partida: o processo de intervenção começa precisamente a partir da avaliação. Dos resultados nela obtidos sabemos o que fazer a seguir;” (Zabalza, 1992: 242). Importa referir ainda que, na avaliação formativa ou de processo podemos efetivar autoavaliação ou heteroavaliação.

Além disso, interessa, então, evidenciar que para além da avaliação formativa e sumativa, existe também a avaliação diagnóstica, também designada de avaliação inicial, que no fundo se trata de uma aferição dos conhecimentos de base dos alunos, no sentido de orientar e corrigir falhas no processo de ensino/aprendizagem.

Por fim, é legítimo afirmar que a avaliação corresponde a uma das fases fundamentais e integrantes do desenvolvimento curricular, prevendo sempre uma avaliação do processo e dos resultados obtidos.



## Capítulo III – Os diários de aula como instrumento de recolha de dados

Assumindo a perspectiva de que o professor deve assumir-se enquanto um prático reflexivo, os diários de aula surgem, portanto, como um instrumento de recolha de dados exequível e bastante útil no processo de desenvolvimento profissional. Ora, através deles ser-nos-á dada a possibilidade de refletir acerca do nosso desempenho em sala de aula, assim como no que compreende à dinâmica da própria aula, abarcando naturalmente, os seus aspetos mais e menos positivos. Parafraseando Zabalza (1994: 10) “o ensino é uma atividade profissional reflexiva”, logo, entende-se que na atividade docente, o “seu trabalho só se auto-esclarece se a partir da sua própria verbalização (oral e escrita)”. Deste modo, “o diário de aula pode ser um instrumento adequado para conhecer o professor e os seus problemas”.

### 3.1. Diários de aula: o que são e qual a sua utilidade?

Atualmente, parece-nos evidente que a simples prática não é sinónimo de melhoria da qualidade do exercício profissional. A importância conferida nos últimos anos à reflexão, à avaliação ou à aprendizagem, enquanto competências essenciais ao desenvolvimento profissional, tem-nos conduzido à necessidade de utilizar um instrumento de recolha e análise de dados respeitante às próprias práticas, capaz de alterá-las ou reajustá-las, caso assim se entenda. Neste contexto, os diários de aula eclodem como uma forma de granjear a melhoria do nosso desempenho profissional, quer no que comporta às competências gerais intrínsecas de todos os professores, quer naquelas que se direcionam mais para a nossa especificidade profissional.

Como referencia Zabalza<sup>5</sup> (2004) da alargada panóplia de bibliografia existente alusiva a metodologias qualitativas, o diário emerge como um dos seus instrumentos básicos, embora essas referências sejam insuficientes, na medida em que surgem inúmeras vezes desacompanhadas de um esclarecimento preciso acerca do tipo de uso que se fez do diário e do modo como foi tratada a informação que fornece. Sabemos

---

<sup>5</sup> Miguel Zabalza, doutorado em Psicologia pela Universidade Complutense de Madri, é atualmente, professor catedrático na Faculdade de Ciências da Educação da Universidade de Santiago de Compostela e um dos autores espanhóis mais conceituados na educação brasileira. A maioria dos seus estudos tem incidido sobre a questão do currículo escolar. Com reflexões pertinentes sobre diversas etapas da educação, algumas delas expressas em livros publicados no Brasil – particularmente, *O ensino universitário e seus cenários* (2003), *Diários de aula* (2004) e *Qualidade em educação infantil* (1998). Consultado em 21/07/2013, na Word Wide Web (<http://revistaeducacao.uol.com.br/textos/166/caminho-da-flexibilidade-233491-1.asp>)

todavia que, sob o ponto de vista metodológico, o diário situa-se no conjunto dos documentos “autobiográficos”, também denominados de “documentos pessoais”, cuja importância no estudo qualitativo é destacada em inúmeros trabalhos nos últimos anos.

Ainda que, para Alves (2004), o documento pessoal seja uma expressão nitidamente ampla e polissêmica, Zabalza (2004) menciona que os documentos pessoais reportam-se a biografias, autobiografias, histórias de vida, cartas, diários, relatórios, entre outras.

De facto, sublinhando esta última aceção, Bogdan e Biklen, citados por Alves (2004: 223), compreendem que um documento pessoal é a expressão usualmente atribuída a “qualquer narrativa em primeira pessoa que descreva ações, experiências e crenças do indivíduo”.

Na perspetiva de Blumer, “trata-se de um relato em que se dá conta da experiência de uma pessoa que expõe a atividade como ser humano e como participante da vida social” (como citado em Zabalza, 2004: 32).

Por último, Allport denomina-o como um “documento revelador de si mesmo, que de maneira intencional ou não proporciona informação em relação à estrutura, à dinâmica e ao funcionamento da vida mental de seu ator” (como citado em Zabalza, 2004: 32).

Apesar de não ser unânime a sua definição, são evidentes as potencialidades intrínsecas a este tipo de documento. Aliás, é sobejamente reconhecido pelas entidades científicas o seu uso na metodologia de investigação qualitativa, tanto mais que “Investigacionalmente falando, o diário surge com a aparição e desenvolvimento dos documentos pessoais” (Alves. 2004: 226).

Em função destas opiniões, debrucemo-nos agora, mais especificamente, sobre o conceito de diários de aula. Segundo (Zabalza, 2004) não existe um consenso universal sobre o que se entende por diário de aula. Na realidade, e como assevera o autor, existem várias designações relativas a essa técnica de documentação, nomeadamente – diário de aula, histórias de aula, registo de incidentes, observações de aula, entre outras. Porém, nem todas essas atribuições se referem exatamente ao mesmo tipo de processo, nem se traduzem num documento similar, embora apresentem diversos aspetos em comum.

Para o mesmo autor, os diários de aula podem ser entendidos como “o registo mais ou menos sistemático do que acontece nas nossas aulas. Pode ser usado

individualmente ou em grupo, escrito pelo professor ou pelos alunos, abordando temáticas gerais (...) ou temáticas específicas (...). De qualquer uma das modalidades de uso do diário que empreguemos, poderemos extrair uma espécie de radiografia de nossa docência” (Zabalza, 2004: 24). Além disso, o autor acrescenta ainda algumas observações que possibilitam compreender melhor a definição deste conceito, a saber:

- Os diários de aula não têm de ser diários, já que, cumprem plenamente a sua função mesmo que a sua frequência seja menor, por exemplo, duas vezes por semana, variando os dias para que a narração seja mais representativa. O fundamental é que a coleta e redação das narrações seja uma prática contínua, sem grandes interrupções.
- O conteúdo dos diários de aula pode ficar inteiramente em aberto à iniciativa de quem elabora o diário, ou estar subordinado a alguma ordem ou planejamento prévio, ou seja, quando se delimita que tipo de informação deve ser recolhida no diário.
- A demarcação espacial da informação recolhida costuma ser o contexto da aula, por isso se denomina de diário de aula. Não obstante, nada impossibilita que outros aspetos relacionados com a atividade docente possam ser alvo de reflexão no diário (Zabalza, 2004: 13-14).

Para Holly & McLoughlin (1989) citado por Alves (2004), o diário deverá ser concebido como um registo de experiências pessoais e observações passadas. Segundo estes, trata-se de um documento pessoal em que o escritor insere interpretações, opiniões, sentimentos e pensamentos, a partir de uma forma de escrita espontânea, com o intento de falar para si próprio. Além disso, os diários espelham minuciosamente os seus autores, podendo ser eficazes ao ponto de nos deixarem perceber as suas disposições de espírito e, até mesmo, os seus pensamentos mais íntimos. Assim, tendo em conta tais propriedades, Bogdan & Biklen (1992: 133) afirmam que “o diário espontâneo e íntimo é o documento pessoal por excelência” (como citado em Alves, 2004: 225).

Na ótica de Cruz (2007: 198), o diário de aula é uma narrativa escrita de carácter pessoal e espontânea que pode explicitar interpretações, opiniões, sentimentos e vivências ocorridas ao longo de um tempo num contexto de formação pedagógica”. Deste modo, a autora entende-o como um importante instrumento de reflexão pessoal, onde são expressas as suas próprias concepções e práticas, possibilitando assim, a mudança das mesmas.

Segundo Silva et al. (2009: 2), os diários de aula “podem ser entendidos, simultaneamente, como dispositivos de formação e como instrumentos de investigação,

como tal configuram narrativas potenciadoras de reflexão sobre a prática docente e, por isso, indutoras de novas leituras sobre essas mesmas práticas”.

Relativamente aos diários de aula, enquanto instrumento de investigação, os autores afirmam que os manuais de investigação qualitativa reconhecem a importância que estes apresentam na compreensão da “vida real” das situações ou pessoas em estudo. Neste sentido, Vásquez e Angulo (2003) citados por Silva et al (2009), afirmam que o diário de aula reconhece-se como um registo da realidade concreta, permitindo assim que permaneçam vivos os dados, os sentimentos e as experiências. Constitui, portanto, a expressão dos dados formais, das preocupações, decisões, fracassos, sensações, enfim, a captação de todo o processo inerente à lecionação de uma aula.

No que concerne à dimensão formativa dos diários de aula, os mesmos autores afirmam ainda que são inúmeros os trabalhos que confirmam a importância e a sua utilização como forma de aceder ao pensamento reflexivo do professor. É o caso dos trabalhos levados a cabo por Zabalza.

Em 1994, Miguel Zabalza publica *Diários de Aula, contributo para o estudo dos dilemas práticos dos professores*. Nesta obra, o autor, a partir da análise dos diários de aula de sete professores, procura responder a três questões fundamentais, designadamente: “qual é o marco teórico e metodológico do trabalho com diários de aula?”; “qual a utilidade dos diários de aula como instrumento de investigação” e “qual a utilidade dos diários para os professores” (Zabalza, 1994: 209). Genericamente, o objetivo fulcral do investigador, nesta obra, prende-se com a tentativa de demonstrar de que forma se podem analisar os dilemas dos professores através dos diários de aulas por eles elaborados. Mais tarde, em 2004, o mesmo autor leva a cabo um outro livro intitulado: *Diários de Aula: um instrumento de pesquisa e desenvolvimento profissional*. Aqui, é destacado, essencialmente, o contributo dos diários de aula tanto no processo de formação profissional, como no de pesquisa e na qualificação da prática quotidiana.

Ainda no mesmo ano, Alves (2004) elaborou um artigo: *Diário – um contributo para o desenvolvimento profissional dos professores e estudo dos seus dilemas* onde, tal como o próprio título nos sugere, destacou a importância dos diários para o desenvolvimento profissional dos docentes, enquanto metodologia de estudo dos dilemas dos professores.

Isabel Cruz também desenvolveu um estudo, em que os diários de aula foram utilizados como método de investigação. Em 2007, a autora publicou um artigo de seu

nome: *O diário no processo de formação de professores reflexivos*, no qual relata essa mesma investigação. Tratou-se, portanto, de um estudo nitidamente descritivo, tendo o propósito de refletir sobre as vantagens/desvantagens que o diário apresenta, nos mais diversos aspetos e contextos de aprendizagem. No âmbito desta investigação, Cruz (2007) propôs a três alunas do 5.º ano do Curso de Licenciatura em Ciências Históricas – Ramo Educacional, a realização de diários, dos quais constariam as suas reflexões críticas. Na verdade, o objetivo da autora era dirigido para o conhecimento das conceções dos professores estagiários, ou seja, procurar “percecionar o modo como captam, interpretam, compreendem e justificam a sua ação, através da análise das suas reflexões críticas nos diários” (Cruz, 2007: 195).

Na senda desta encruzilhada descritiva dos trabalhos desenvolvidos, no âmbito dos diários de aula, podemos enunciar outras autoras portuguesas de renome, como Deolinda Silva, Carlinda Leite e Preciosa Fernandes, que também deram o seu precioso contributo para o estudo desta temática. De facto, sob a égide do X Congresso Sociedade Portuguesa de Ciências de Educação, realizado a 30 de abril e 1 e 2 de maio de 2009, as autoras apresentaram uma comunicação intitulada: *Diários de aula como procedimento de investigação no domínio da Biologia e Geologia: uma ilustração*, que nos dá a conhecer de que forma os diários de aula, elaborados por docentes de Biologia e Geologia, foram utilizados numa investigação sobre processos de desenvolvimento do currículo. Sob esta matéria, as autoras desvelam as potencialidades do uso do diário enquanto dispositivo de formação de professores, referenciando também que o diário pode ser utilizado em duas vertentes, tanto como procedimento de investigação, como sendo também um recurso de reflexão acerca da prática docente. Relativamente a este segundo aspeto, as mesmas autoras atestam a importância do diário de aula, quer para a formação e desenvolvimento profissional docente, quer para a qualidade das aprendizagens dos discentes.

Posteriormente, em 2010, foi divulgado um estudo por Xerri & Zimmer, em que os diários foram utilizados como instrumento de reflexão sobre a ação docente, denominado: *Diário de aula: práticas de ação e reflexão, re-ações pedagógicas potencializadoras pela perspetiva freireana de educação*. Para a realização desta investigação, foi solicitada a uma professora, em processo de iniciação à prática profissional, a elaboração de diários reflexivos ao longo do seu estágio, uma vez que o intento deste estudo se relacionava com o conferir um novo significado à reflexão sobre

a prática de ensino, tanto para as autoras como para os leitores, defendendo deste modo, a necessidade de qualificar a ação e reflexão docentes, uma perspectiva sobejamente advogada por Paulo Freire.

Recentemente, no âmbito da iniciação à prática profissional, integrada no 2.º ano do Mestrado em Ensino de História e Geografia no 3.º Ciclo do Ensino Básico e Ensino Secundário, na Faculdade de Letras da Universidade do Porto, foram publicados alguns trabalhos, em que os diários de aula elaborados pelos alunos foram utilizados como instrumento de recolha e análise dados. Passaremos, seguidamente, a particularizar cada um desses estudos: Almeida (2010) foi pioneira no tipo de investigação em causa, tendo publicado, em 2010, uma tese de mestrado intitulada: *Uma professora reflexiva em iniciação à prática profissional. O contributo de diários de aula elaborados pelos alunos*. Este estudo assenta, essencialmente, em dois pilares fundamentais; por um lado, compreender em que medida a prática profissional pode contribuir para o desenvolvimento de uma consciência reflexiva de um professor e, por outro lado, perceber de que forma essa reflexividade pode, de um certo modo, contribuir para um aperfeiçoamento das competências de um docente, em iniciação à prática profissional. Nesta investigação, a autora utilizou como metodologia de trabalho a aplicação e análise de conteúdo de diários de aula produzidos pelos alunos. No âmbito desta investigação, foram aplicados quatro diários de aula, dois a uma turma de 11.º ano e dois a turmas diferentes de 9.º ano. No caso do Ensino Básico, nomeadamente na disciplina de História, os mesmos foram elaborados pelos vinte e sete discentes de uma das turmas de 9.º ano e no caso da Geografia, foram produzidos pelos vinte e nove alunos da outra turma de 9.º ano. Relativamente ao Ensino Secundário, os diários de aula foram aplicados, em ambas as disciplinas, ao 11.º ano, constituído por dezassete alunos.

A partir da análise de conteúdo dos diários, Almeida (2010) conseguiu identificar alguns dos aspetos que contribuíram para um menor sucesso das suas aulas. A partir dessa consciência, a autora conseguiu ultrapassar alguns dos constrangimentos sentidos aquando da execução das suas aulas, o que, por conseguinte, contribuiu em larga medida para a sua progressão profissional.

Em 2012, a mestre Rodrigues (2012) também levou a cabo uma tese relacionada com esta temática: *Reflexões sobre a minha prática docente enquanto professora de História e Geografia: contributos das vozes dos alunos*. Para a autora, este estudo foi basilar, pois, através dele, foi-lhe possível alcançar um dos seus objetivos primordiais,

isto é, compreender de que forma poderia melhorar a sua prática profissional, socorrendo-se, para tal, dos diários de aula dos seus alunos. A investigação em causa é composta por uma amostra de 21 alunos, do 8.º ano de escolaridade, na disciplina de História e 26 alunos do 9.º ano de escolaridade, na disciplina de Geografia. Para a elaboração desta investigação, a autora solicitou aos seus alunos a elaboração de cinco diários de aulas concernentes a cinco aulas por ela lecionadas. Nos referidos diários, os alunos deveriam referenciar o que foi tratado na aula, os recursos utilizados e a sua opinião sobre os mesmos, assim como, a sua apreciação sobre a aula e a professora, entre outros aspetos. Na medida em que se trata de um trabalho que se fundamenta, essencialmente, nas opiniões e perspetivas dos alunos, foi aplicada uma metodologia qualitativa, designadamente, a análise de conteúdo dos diários de aula elaborados pelos alunos, o que lhe permitiu criar categorias distintas, e por consequência, possibilitou-lhe uma melhor compreensão das suas aulas.

Ainda neste âmbito, existe outra investigação, da autoria de Ramos (2012), que merece o nosso destaque – *O contributo dos diários de aula para o conhecimento e reflexão do estilo de professor e modo de atuação pedagógica de uma professora em processo de formação*, cujo desígnio deste estudo se prendeu com a reflexão sobre a relação pedagógica, incorporando, concomitantemente, os testemunhos dos alunos e as reflexões duma docente, em processo de iniciação profissional. Para a concretização deste trabalho, a articulação do conhecimento com a ação, isto é, a miscigenação entre a teoria e a prática, foi substancial, dado que, possibilitou conhecer e caracterizar o estilo de professor, assim como o modo de trabalho pedagógico realçados, ao longo do seu ano de iniciação à prática docente.

Ora, nesta investigação foi adotada uma metodologia de investigação qualitativa, tendo por base uma análise de conteúdo, do tipo temático, onde as informações recolhidas foram obtidas a partir dos diários de aula, elaborados pelos alunos do 11.º ano de escolaridade. Na verdade, para a consecução deste trabalho, foram solicitados dois diários de aula a duas turmas do Ensino Secundário: na Geografia, os dois diários foram elaborados pelos alunos do 11.º A<sup>6</sup>; na História, os dois diários foram construídos pelos alunos do 11.º B.

---

<sup>6</sup> Segundo a autora deste estudo, para preservar o anonimato dos alunos que compõem a turma, as designações das turmas não constituem as designações originais.

A partir deste estudo, foi possível verificar que em ambas as turmas os alunos destacaram a preocupação constante demonstrada pela professora em tentar captar a sua atenção, assim como o empenho exibido na tentativa de estimular a sua aprendizagem. Além disso, associaram a esta postura profissional, um outro conjunto de características, a saber: o clima de empatia, entreajuda, partilha e comunicação. Conclui-se, portanto, que segundo os alunos, a professora exhibe um modo de trabalho pedagógico de tipo iniciativo, de orientação pessoal, pelo que, todo o trabalho desenvolvido pelo docente em sala de aula, visa promover a interação e o diálogo dos alunos, de forma a que os mesmos possam fazer parte do seu próprio processo de aprendizagem.

Complementarmente a este sentido, Marcelo Garcia (1999) citado por Silva et al. (2009: 3), considera o diário de aula como “relatos da vida da classe onde os professores registam as suas observações, analisam as suas experiências e refletem e/ou interpretam as suas práticas ao longo do tempo. Os diários misturam descrições, registos, comentários e análises”. Desta forma, os diários de aula são entendidos pelo autor, como instrumentos capazes de assimilar o ensino imediato, na medida em que espelham as perceções do que está a acontecer nas diversas situações pedagógicas. Ainda de acordo com o autor, os diários de aula podem assumir-se como a “narração das experiências dos professores, onde estes registam as suas observações, analisam, interpretam e refletem as suas experiências pedagógicas ao longo do tempo”.

Esta ótica também é partilhada por Zabalza (1994), que julga que os diários de aula representam relatos, onde o professor expõe, explica e interpreta a sua ação quotidiana dentro ou fora do contexto de sala de aula. Destacando quatro dimensões que lhes concedem grandes potencialidades: (a) tratar-se de um recurso que implica escrever; (b) tratar-se de um instrumento que implica refletir; (c) integra nele a vertente expressiva e referencial e (d) apresenta um carácter nitidamente histórico e longitudinal da narração.

Com efeito, para Zabalza (1994), o principal objetivo do diário de aula é o de converter os pensamentos dos professores em espaço narrativo, traduzindo assim, a sua perspetiva pessoal acerca do modo como encara a sua atuação em contexto de sala de aula. Assim, o autor quer com isto afirmar que, o mesmo não deverá incorporar exclusivamente um carácter narrativo, pelo que, deve compreender a possibilidade de reflexão sobre a ação, no sentido de retirar da própria prática, elementos que servirão de suporte para a proposição de novas ações. Deste modo, o uso dos diários de aula



corroborar, uma vez mais, os princípios em que a prática pedagógica deve assentar, num olhar crítico, isto é, que questiona continuamente a própria forma de atuar, aprimorando-a e refinando o próprio estilo de trabalho. Parafraseando Duarte & Silva (2000: 2), o diário de aula é “grandemente valorizado na formação de professores pelo facto de associar à escrita a atividade reflexiva, permitindo ao professor uma observação mais profunda dos acontecimentos da prática”.

Neste ponto, importa incluir ainda, que o diário pode ser realizado, quer por professores, quer por alunos. Aos professores, o contributo do mesmo, incide no seu desenvolvimento pessoal-profissional, na medida em que possibilita a interiorização e reflexão acerca da sua prática letiva, elementos essenciais “para uma autoanálise que capacite para uma nova forma de encarar os problemas profissionais” (Alves, 2004: 222). Podemos assim afirmar que professores que elaboram diários tornam-se claramente mais autocríticos e reflexivos quando comparados com aqueles que não o fazem. Quanto aos alunos, o apanágio destes instrumentos reside na viabilidade de efetuar uma análise retrospectiva genérica da aula, refletindo naturalmente, sobre o trabalho que foi desenvolvido, mas também, da possibilidade de realizar uma avaliação do seu processo de aprendizagem, assim como, da ação desempenhada pelo professor. Citando Zabalza (2004: 24), o diário de aula dos alunos constitui “um recurso privilegiado para refletir como cada aluno vai construindo seu conhecimento disciplinar, tanto em sua dimensão conceitual como no que se refere à dimensão atitudinal e à “visão” geral dos temas que acaba configurando em sua mente”.

Para além disso, acresce o facto dos diários de aula também contribuírem para a aproximação entre o professor e os seus alunos, já que a estes últimos é-lhes dado voz a partir das reflexões que elaboram sobre as suas aulas, e consequentemente, é permitido ao professor conhecer de forma mais profunda os anseios, expectativas, inseguranças e sentimentos dos seus alunos.

Na verdade, como defendem Yinger & Clark (1988), o diário representa uma espécie de “pensamento em voz alta escrito num papel” (como citado em Alves, 2004: 3), que permite aos professores conferir aspetos do seu foro pessoal que, muitas vezes, se encontram ocultos ao seu próprio entendimento, enquanto está envolto na sua prática quotidiana. Neste contexto, os diários de aula revelam-se um instrumento que favorece, não só o conhecimento, como também o desenvolvimento pessoal (Zabalza, 2004).

Neste âmbito, Zabalza (2004:23) apresenta ainda uma outra potencialidade ímpar dos diários, que se prende com o facto dos mesmos serem capazes de nos possibilitarem o conhecimento dos principais dilemas com que se debatem os professores e quais os mecanismos adotados no sentido de solucioná-los.

Porlán e Martín (1987), citados por Zabalza (2004), também reforçaram a importância dos diários para o ensino, afirmando que os diários servem de ponte ao estudo “rigoroso” e “vigoroso” dos processos de ensino. Destacando ainda que os mesmos foram bastante úteis nos estudos realizados com a finalidade de “chegar às crenças, às concepções e ao conhecimento profissional dos docentes no âmbito do paradigma do pensamento do professor tão forte nas últimas décadas” (como citado em Zabalza, 2004: 25). Além disso, os autores citados por Zabalza (1994) acrescentam ainda que a sua elaboração permite uma perspetiva diacrónica das situações vividas pelo professor e, como tal, da sua evolução e desenvolvimento profissional, em que este se torna compreensível através do registo dos pensamentos e sentimentos por ele vivenciados aquando do processo de ensino e das atividades em torno da sua preparação.

Sinteticamente, poderemos referenciar que os diários de aula são uma forma de registo por escrito, a partir dos quais poder-se-á obter as respostas mais adequadas para as diversas interrogações. Permitem, portanto, analisar os próprios erros, assim como, descobrir caminhos que lhes permitam desenvolver um trabalho mais eficaz. De acordo com Zabalza (1994), “a elaboração de diários contribui para que os professores se transformam em investigadores de *si próprios*, primeiro como narradores e posteriormente como analistas críticos dos registos que elaboram” (como citado em Duarte & Silva, 2000: 2).

### **3.2. Diferentes modalidades de diários**

Com já foi referenciado anteriormente, os diários de aula podem ser elaborados, quer por professores, quer por alunos, podendo variar ainda de acordo com o conteúdo que recolhem, periodicidade com que são redigidos e função que cumprem.

Neste âmbito, Holly (1989) citado por Zabalza (2004: 15), apresenta diferentes tipos de diários, de acordo com a modalidade de narração que se emprega:

- *Jornalística*: essencialmente descritiva e respeitando as características próprias do jornalismo.
- *Analítica*: o observador foca-se nos aspetos específicos e/ou nas diferentes dimensões que incorporam aquilo que pretende observar.
- *Avaliativa*: aborda fenómenos descritivos atribuindo-lhes um valor ou julgando-os.
- *Etnográfica*: o conteúdo e o sentido do narrado têm em consideração os diferentes contextos (físico, social e cultural) em que ocorrem os factos narrados.
- *Terapêutica*: o conteúdo e o estilo adotado servem para descarregar as tensões de quem o escreve.
- *Reflexiva*: a narração procura clarificar as próprias ideias acerca dos temas tratados.
- *Introspectiva*: o conteúdo direciona-se para nós próprios (pensamentos, sentimentos, vivências, etc.).
- *Criativa e poética*: reflete a realidade, assim como, tem a possibilidade de imaginar e recriar situações.

Na ótica de Zabalza (2004), existem duas variáveis básicas de diários, que passamos a destacar: *a riqueza informativa do diário*, isto é, quanto mais polivalente for a informação apresentada no diário, mais rico este se torna (o bom diário é aquele que cumpre o objetivo-descritivo e o reflexivo-pessoal) e *a sistematicidade das informações recolhidas*. O principal contributo dos diários face a outros instrumentos de observação, encontra-se relacionado com o facto destes abrirem a possibilidade de executar uma leitura diacrónica sobre os acontecimentos. Assim, torna-se possível analisar a evolução dos factos.

Como defende Zabalza (2004), apesar de todos os diários deterem o mesmo sentido de pesquisa, nem todos têm a mesma capacidade de impacto no processo de desenvolvimento profissional docente. É, evidente, que os diários são muito versáteis e podem apresentar-se de diversas formas. Com efeito, Zabalza (2004: 61) distingue três tipos de diário, a saber:

- 1) *O diário como organizador estrutural da aula*: é um diário planeado com a simples indicação do horário, da organização e da sequência das atividades que se irão realizar. Trata-se de um tipo de diário pouco interessante e de fraca riqueza informativa.

- 2) *O diário como descrição das tarefas:* é um diário cujo principal foco de atenção se centra nas tarefas que os professores e alunos executam durante a aula. Uns descrevem as tarefas de forma minuciosa, outros, por seu turno, apenas identificam-nas. Este tipo de diário permite compreender a dinâmica das aulas.
- 3) *O diário como expressão das características dos alunos e dos próprios professores:* é um diário que centra a sua atenção nos sujeitos que participam no processo de ensino-aprendizagem. São bastante descritivos no que diz respeito às características dos alunos, incorporam frequentemente referências ao próprio professor, relativamente a como este se sente e atua.

Para além destes três tipos de diários acima patenteados, Zabalza (2004) apresenta ainda um outro tipo de diário – o misto – que incorpora o referencial pessoal e profissional do seu autor escritor. Para além disso, menciona também que não podemos falar em bons ou maus diários, mas sim, de diários com maior ou menor informação e potencialidade formativa. Quer o diário focalizado nas tarefas, quer o diário direcionado para o sujeito, podem espoletar importantes processos de reflexão e de desenvolvimento profissional dos professores sendo que essa tarefa é sobremaneira facilitada e adquire toda a pujança, quando se trata de um diário misto.

### **3.3. Cuidados na redação de um diário**

A escrita é, efetivamente, umas das maiores invenções até à atualidade, tendo surgido pela necessidade que o Homem sentiu de registar e armazenar dados. Todavia, a escrita não é por si só aceitável, é necessário que os autores se encontrem preparados e que também sejam leitores por forma a conseguirem reunir os alicerces fundamentais para uma escrita clara e inteligível. Por conseguinte, à escrita, enquanto processo essencial, não basta apenas o veículo que utilizamos para nos comunicarmos, mas também, a forma, o conteúdo e a linguagem que utilizamos.

Assim, partindo da premissa de que a escrita se encontra intimamente ligada a determinados pressupostos, a primeira questão que se levanta é se “existem algumas características da redação do diário, em geral, que o convertam em método especialmente adequado para a recolha de dados?” (Alves, 2004: 227). Ora, procurando responder do modo mais proficiente possível a esta questão, e de acordo com Yinger e Clark (1988) citados por Alves (2004), podemos asseverar que a redação dos diários é peculiarmente adequada para registar a conduta e o pensamento ao longo do tempo. De facto, por

forma a atestar esta linha conceptual, os autores já referidos anteriormente, defendem que, por um lado, os diários são uma fonte de dados próxima, pelo que, as anotações e/ou reflexões do diário realizam-se pouco tempo após a ocorrência dos factos e que, por outro, os diários indicam, especificamente, a data e a hora a que foram escritos, salvaguardando a prossecução e a duração das atividades. Por outras palavras, os autores afirmam que, “a redação do diário proporciona um registo do pensamento e deliberações, semelhantes a outras notas escritas ou gravações, que os professores realizam enquanto planificam ou ensinam” (como citado em Alves, 2004: 228).

Segundo Alves (2004), a redação de um diário pode ser orientada no que diz respeito à sua estruturação formal, não excluindo, com isso, a naturalidade, espontaneidade e individualidade do seu conteúdo. Ambas as dimensões são totalmente compatíveis, sendo vulgarmente conhecido a nível educativo-investigacional, prescrever instruções aos seus compositores, dependendo, obviamente, do tipo de estudo que o investigador pretende desenvolver. Na verdade, escrever um diário, para o professor, pode constituir um processo de aprendizagem contínuo.

Ora, à redação dos diários, como afirma Zabalza (2004: 27), associa-se todo um conjunto de fases que auxiliam o estabelecimento de um processo de aprendizagem que tem por base uma dupla categoria de fenómenos: “(a) o processo de se tornar consciente da própria atuação ao ter de identificar seus componentes para narrá-los e (b) o processo de recodificar essa atuação, o que possibilita a racionalização das práticas e a sua transformação em fenómenos modificáveis”.

Para o mesmo autor, os diários apresentam uma estrutura narrativa bastante flexível. Partindo deste pressuposto, tudo aponta, para que o diário possa ser redigido da forma mais aprazível para o autor. Da mesma opinião partilha Cruz (2004: 198), ao garantir que, “a escrita pode não ser disciplinada e seguir o estilo pessoal do estagiário segundo os seus interesses e preocupações até porque os estagiários não conseguem falar sobre a profissão sem falarem de si próprios”. Mas, na verdade, o que acontece é que, de acordo com as condições e as formas de fazer o diário, variam as suas possibilidades e suas possíveis contribuições. Zabalza (2004) quer com isto afirmar que, o diário terá uma outra finalidade, em conformidade com o tipo de abordagem que o mesmo encerra. Sendo assim, torna-se fulcral obedecer a determinadas condições que se identifiquem plenamente com o tipo de função que o diário almeja desenvolver em determinado contexto.

Neste âmbito, Zabalza (2004: 144) aponta algumas dessas condições a seguir:

1. A solicitação – diz respeito à indicação que é dada ao autor do diário. No caso do diário ser elaborado por iniciativa própria, trata-se da orientação que procuramos atribuir à narração.

Qualquer orientação pode ser válida desde que coerente. Não obstante, torna-se mais vantajoso fazer solicitações o mais abertas possíveis, de modo que seja o próprio autor a decidir o que e como contar. Desta feita, o diário é desenvolvido de uma forma mais autónoma e pessoal.

2. A periodicidade – trata-se de uma questão relevante, pelo que, a tarefa de escrever um diário costuma ser usualmente custosa, quer em tempo, quer em esforço pessoal. Com efeito, escrever o diário, diariamente, pode tornar-se excessivo, sendo suficiente, uma ou duas vezes por semana.

O critério geral aplicável à periodicidade deve ter por base três pontos fundamentais: a *regularidade*, ou seja, garantir a continuidade e sistematicidade nas anotações; a *representatividade* dos factos escritos, isto é, pretende-se que o diário seja o reflexo mais fiel possível da realidade que se pretende narrar; e uma certa *continuidade* no respeito à estrutura do diário.

3. A quantidade – não é um aspeto determinante, já que o importante é garantir que haja a informação necessária para poder dela extrair a visão que o autor pretende refletir no texto.

4. O conteúdo – deve obedecer à solicitação que tenha sido feita ou à orientação em vigor. Se a solicitação for aberta, qualquer conteúdo pode incorporar o diário. Se a solicitação for fechada, deve reproduzir o tipo de informação proposto.

5. A duração – não deve ser inferior ao período ou processo que se ambiciona cobrir com o diário. Obviamente, não podemos escrever um diário durante toda a nossa vida, porquanto, convém limitar o processo em função das características da atividade a ser documentada. Porém, o diário é um recurso que deve ser proposto a médio ou a longo prazo, de forma a possibilitar a realização de uma análise diacrónica do que se incorpora no diário.

### 3.4. Pressupostos para a análise de um diário de aula

Evidentemente que, após a elaboração de um diário, surge-nos imediatamente a seguinte questão: como iremos analisá-lo?

Como sabemos, a atividade de analisar diários pode ser efetuada em diversos níveis de complexidade, contudo Zabalza (2004: 147) enleva apenas três:

- Nível básico: a análise pode realizar-se pela própria pessoa ou na companhia de algum colega. Não obriga à utilização de dispositivos técnicos.
- Nível médio: necessita de um certo conhecimento das técnicas de análise de conteúdo mas com uma preparação apropriada, pode ser o próprio autor a fazer a análise.
- Nível complexo de análise: implica conhecimentos bastante desenvolvidos relativamente à análise de conteúdo e no tipo de situações abordadas pelo diário.

Posto isto, é-nos possível afirmar que os diários são instrumentos bastante manuseáveis, na medida em que podem ser analisados de diversas formas e socorrendo-se de diferentes técnicas. Nesta ótica, Zabalza (2004: 147) referencia que, para cada nível de análise dos diários, podem ser extraídos diferentes tipos de informação:

No que confere ao nível básico, o mesmo autor reconhece dois tipos de informação que podemos retirar:

- Construir a impressão geral sobre o que o diário conta – a primeira leitura de um diário permite-nos deter uma visão geral do que é narrado no mesmo.  
Segundo o autor, neste primeiro nível de análise devemos fazer uma leitura completa, de modo a evitar a construção de uma ideia desde as páginas iniciais que antecipe os conteúdos das páginas seguintes, já que, não raras vezes, a primeira impressão pode-nos conduzir a noções genéricas sobre a realidade “contada” e sobre quem a conta.
- Analisar os padrões ou as repetições – a segunda análise de um diário permite-nos constatar quais os padrões ou repetições patenteadas no diário, que podem ser relativas quer à realidade narrada, quer à própria estrutura do diário. Nesta análise, Zabalza menciona que se deve certificar se os eventos inscritos no diário apresentam uma estrutura que se repete; e se o modo de escrever o diário apresenta uma estrutura constante e contínua.

Relativamente ao nível médio, Zabalza (2004) também identifica dois tipos de informação que podemos extrair dos diários:

➤ Identificar os pontos temáticos que vão aparecendo e fazer uma leitura transversal deles – a substância do diário surge a partir deste tipo de análise, que nos permite identificar de que forma o autor apresenta a realidade. Neste âmbito, podem ser analisados os temas abordados assim como, a sua evolução ao longo do processo de escrita. Nesta situação, a análise torna-se mais complexa e obriga ao seguimento dos procedimentos usuais na análise de conteúdo:

- a) Leitura completa de todo o texto.
- b) Uma segunda leitura em que se vai anotando na margem o assunto tratado naquele ponto, de modo a criar uma lista dos assuntos que nele aparecem.
- c) Nova leitura completa, sendo que agora a leitura é seletiva, de forma a conseguir recolher informação acerca dos assuntos anteriormente identificados.
- d) Análise sincrónica e diacrónica de cada um desses assuntos, ou seja, o que se diz em cada um deles e qual a sua evolução ao longo do tempo (à medida que o diário vai avançando).
- e) Elaborar uma espécie de mapa dos assuntos presentes no diário, os seus conteúdos e a sua evolução ao longo do tempo.

➤ Analisar qualitativamente os elementos explícitos e implícitos da informação do diário – nesta fase devemos desenvolver uma análise mais aguda do conteúdo do diário. Isto é, podemos categorizar o seu conteúdo em três níveis distintos: as descrições (de coisas ou de factos); as avaliações positivas e negativas (habitualmente é a expressão de opiniões e dos julgamentos de valor de quem redige); e as identificações das ideias implícitas (aparecem ou são sugeridas nos diários).

Por último, no que diz respeito ao nível de análise elevado, o autor apresenta apenas um tipo de análise que se pode aplicar sobre os diários:

➤ Identificar os dilemas profissionais ou pessoais que aparecem no diário – a maior potencialidade dos diários consiste na possibilidade de desmistificar os dilemas profissionais e pessoais de quem o escreve. Por meio da análise dos diários, podemos obter uma informação bastante rica e extremamente útil no processo de autoconhecimento e formação.

Tendo em consideração o supramencionado, fica comprovado que a análise dos diários proporciona informações preciosas sob o ponto de vista investigativo e



reflexivo. Partindo deste pressuposto e “se queremos que o diário não fique reduzido a um espaço de auto-reflexão privada e intimista, o mesmo deve ser exposto e analisado com o grupo de pares, com o assessor, com o facilitador ou investigador. Deste modo, pode converter-se num instrumento para a reflexão, análise e autoavaliação” (Bolívar et al., 2001: 186 como citado em Alves, 2004: 238).

Concluo este subponto, mencionando que quando pretendemos analisar diários, devemos ter em consideração alguns aspetos no que respeita à análise/interpretação da informação que nos é provida a partir deles. Zabalza (2004: 150-151) identifica três condições essenciais, que deverão ser tidas em consideração aquando da análise dos diários: *evitar as análises superficiais e gramaticais dos textos*, pois o que está em causa, não é a qualidade da produção mas sim a sua riqueza expressiva. Este aspeto torna-se fulcral no contexto educativo, designadamente, quando se tratam de diários de estudantes que posteriormente serão analisados pelos professores. Devemos, também, deter a nossa preocupação em *proporcionar textos que confirmem as apreciações feitas nos diários*, esta condição é fundamental para que sobressaia sempre a versão atribuída por quem escreveu o diário em detrimento da leitura de quem o analisou. Finalmente, não devemos descurar jamais a *ética do trabalho com diários*, uma vez que se tratam de documentos pessoais que, logicamente, pertencem a quem os redigiu, portanto, não é ético utilizar a sua informação em contextos ou com intenções diferentes das que condicionaram a sua elaboração. Importa referir ainda que se deve manter sempre o anonimato, mesmo que o seu uso tenha sido autorizado pelo autor. Parafrasando Alves (2004: 222), “o autor de um diário deverá ser respeitado no seu direito a um tratamento sigiloso e fiel das suas confidências, mesmo que, sob anonimato, os seus dados possam ser publicamente expostos e reflectidos”.

### **3.5. Precauções metodológicas no trabalho com diários**

Nesta encruzilhada processual, e depois de termos compreendido a necessidade de deter alguns cuidados na análise dos diários, questionamo-nos sobre: quais as precauções metodológicas a ter num trabalho com diários?

Com efeito, esta questão é descortinada de uma forma um pouco extenuante por Zabalza (1994), o que poderá assinalar a sua importância e/ou pertinência, na medida

em que, estamos perante um escritor altamente acomodado com este tipo de documento.

Segundo o mesmo autor, o investigador deverá ter em conta dois tipos de providências cautelares: por um lado, as *precauções técnicas*, por outro, as *precauções de contextualização pragmática* que, de acordo com o seguimento de Zabalza (1994: 97- 101), passaremos a sintetizar.

Deste modo, no que diz respeito às *precauções técnicas*, estas focalizam-se, basicamente, na *validade* dos diários, que, por um lado, se centra no problema da *representatividade* das unidades textuais recolhidas no diário (não de amostragem mas sim, de significação) e, por outro, na incidência da *resistência* no processo de elaboração do diário. É também importante o problema da *fiabilidade* e da *constância* dos dados e das suas análises.

No que confere ao problema da validade, esta configura uma condição básica em dois sentidos:

1. quanto ao *nível de naturalidade vs. artificialidade* das operações e dos conteúdos envolvidos no processo de elaboração do diário e no seu próprio conteúdo. Em termos simples, existe uma questão que devemos colocar quando estamos a trabalhar com diários: “*a que é que o diário em si responde e o que é que nele se conta*” (Zabalza, 1994: 98). Em termos gerais, esta questão torna-se fulcral para “*aproximar a técnica do diário ou do âmbito das técnicas naturalistas*” (Zabalza, 1994: 98). Esta disjuntiva poder-se-ia apresentar através de diferentes modalidades de investigação o que implicaria, naturalmente, a redação de diferentes tipos de diários, que o mesmo autor, seguidamente, nos apresenta:

- Se utilizarmos o diário para captar o pensamento trivial dos professores no desenvolvimento das suas aulas, não importará muito que o instrumento não altere a realidade que através dele queremos estudar;
- Se utilizarmos o diário como fonte de dados para investigar o funcionamento real das aulas dos professores que o elaboram, interessar-nos-á certamente asseverar a retidão dos dados que o mesmo apresenta;
- Se utilizarmos o diário como instrumento de desenvolvimento profissional dos professores, nem uma coisa nem outra possuem demasiada importância. Se a reflexão do professor for o ponto de partida para a elaboração do diário, bem-vinda seja ela, uma vez que, significa que o diário cumpriu um dos seus objetivos fulcrais “colocar o professor num contexto de racionalidade superior ao que

antes possuía” (Zabalza, 1994: 98). Se o professor não narra, pelo contrário, constrói a realidade que surge nos diários, essa situação não ocasiona uma adulteração do significado da mensagem que o diário contém, uma vez que, sabendo que o diário é um longo processo de narrações sucessivas e distanciadas no tempo, torna-se quase inevitável o aparecimento da autenticidade do próprio estilo do docente. Porém, “isto pode não acontecer caso exista, por parte do autor do diário, uma vontade explícita e sustentada de “enganar” (enganar-se a si mesmo e/ou enganar o destinatário, se o houver, do diário.)” (Zabalza, 1994: 98).

2. quanto à *dimensão de resistência*, pretende-se que os professores escrevam os diários para trabalhar sobre eles como material de investigação ou de desenvolvimento profissional, mas tendo implícita a aspiração de que devem ser escritos como se ninguém os fosse ler.

Relativamente, às *precauções de contextualização pragmática*, estas são definidas de acordo com três parâmetros:

- ❖ o tipo de solicitação a que responde o diário;
- ❖ que percepção de si mesmo e do investigador parte professor que redige o diário;
- ❖ como se resolve a dialética da privacidade-publicidade referente ao conteúdo do diário.

Quanto à *solicitação*, esta pode situar o diário em contextos distintos: pode ser uma atividade inscrita num processo de investigação; pode ser algo realizado por iniciativa do professor; pode tratar-se de uma atividade inserida num processo formativo; pode ser um documento para analisar e avaliar os professores. Claro está que os diários apresentados em cada um destes contextos contêm características diferentes entre si.

A definição da *situação e da relação* é também outras das componentes do contexto pragmático do diário. Assim sendo, o diário torna-se num espaço de intercâmbio, pois que, ao longo da narração o professor, vai desenvolvendo uma conversa consigo próprio e com os possíveis destinatários do seu relato. A este propósito, é necessário situar, teoricamente, o diário no marco do interacionismo simbólico e da pragmática comunicacional. “No diário existe sempre um jogo relacional em movimento, uma negociação de expectativas: primeiro entre o autor e a obra, depois entre o autor e o destino real ou percebido do seu produto” (Zabalza, 1994: 100).

O parâmetro *privacidade-publicidade* dos conteúdos dos diários é o mais destacado por aqueles que analisam, de fora, o tema dos diários. Trata-se de concetualizar o diário, como um documento pessoal e não como um documento privado e, além disso, oferecer as garantias necessárias para saber, em cada caso, que tipo de dados se oferece como “excluídos de registo” e que dados constituem o “corpo público” do documento. Acrescentamos ainda que, escrever um diário é sempre uma alternativa opcional, ressalvando que: “Em primeiro lugar, o diário nunca entra em sistemas de avaliação. Em segundo lugar, a análise do diário é sempre uma análise negociada. Em terceiro lugar, o professor, que é ao mesmo tempo o autêntico investigador e o principal usufrutuário das análises, continua a ser o dono do seu escrito e este não é utilizável, salvo em contexto de investigação e sempre de forma anónima” (Zabalza, 1994: 101).

Bogdan e Biklen, citados por Alves (2004: 234), corroboram esta última exigência, já que defendem que “a intimidade dos diários os torna documentos tão apreciáveis, é também essa intimidade que os oculta das mãos de estranhos, pelo que devemos solicitá-los com o máximo de cuidado e garantias de sigilo”.

Das considerações apresentadas, foi-nos possível concluir que, no processo de elaboração de diários, não poderemos de forma alguma descurar alguns tipos de precauções, quer sejam de ordem técnica, quer sejam de ordem pragmática, evitando assim, que o escritor e o investigador “empreendam esforços dessintonizados não só no que respeita aos requisitos formais e matérias do diário, como também no que se refere à gestão temporal e conceptual do projecto de investigação” (Alves, 2004: 235).

Desta maneira, com base nos aspetos supramencionados, o desenvolvimento deste estudo de caso contemplou o vasto leque de precauções metodológicas a deter no trabalho com os diários de aula, como veremos mais à frente.

## **PARTE II – ENQUADRAMENTO METODOLÓGICO DO ESTUDO DE CASO**

## 1. Contextualização do estudo de caso

Assumindo o pressuposto que os professores necessitam de obter um feedback, por parte dos seus alunos, relativamente ao seu desempenho profissional, isto é, em relação ao modo como atuam em sala de aula, torna-se imperativo ouvir as vozes dos alunos, pelo que as suas opiniões/apreciações, manifestam-se como poderosas aliadas no apoio e incentivo à melhoria do ensino. Ora, o trabalho que temos vindo a desenvolver com os diários de aula dos alunos viabiliza, em absoluto, esta perspetiva educacional.

Todavia, para além do enquadramento teórico até agora desenvolvido, importa ainda versar sobre uma outra componente respeitante à operacionalidade da problemática em questão. Com efeito, o segundo capítulo que agora iniciamos dará lugar à explicitação de todo o percurso metodológico praticado neste estudo. Porém, antes de passarmos a este trajeto metodológico em específico, será pertinente, em primeira instância, clarificar o contexto educativo a partir do qual se processou o presente relatório e respetivo estudo de caso, por forma a melhor compreendermos o contexto em que o mesmo foi desenvolvido.

Como já referimos, o presente relatório surgiu na sequência da minha frequência no 2.º ano de Mestrado de Ensino de História e Geografia no 3.º ciclo do EB e ES, da iniciação à prática profissional que, no nosso caso, em particular, iniciou-se em setembro de 2012 na Escola Básica 2.º e 3.º ciclos Nicolau Nasoni. Desta feita, foi determinado pelo Decreto-Lei n.º43/2007, de 22 de fevereiro, no âmbito do processo de Bolonha, uma nova estruturação relativa à formação inicial de professores de História e Geografia do 3.ºciclo do Ensino Básico e do Ensino Secundário, prevendo um cruzamento ou interdisciplinaridade entre as duas áreas de estudo e profissionais. Assim, essa nova estruturação decretou que, após uma licenciatura de três anos, dois anos da sua licenciatura numa das áreas (*major*) e um terceiro ano na outra área (*minor*), iniciar-se-ia um segundo ciclo de estudos, o referido mestrado, constituído por dois anos.

Com efeito, o primeiro ano desse ciclo de estudos apresenta um cariz mais teórico, sendo constituído por um conjunto de unidades curriculares direcionadas para a teoria das práticas letivas, seguindo-se no segundo ano, a componente mais profissionalizante, inserindo-se aqui a Iniciação à Prática Profissional, isto é, o estágio

pedagógico que se realizou na já referida escola que, por sua vez, deu origem ao presente relatório.

Deste modo, a investigação em causa encerra em si, além de todo o processo científico que lhe é inerente, um outro lado exploratório traduzido na narrativa reflexiva desta experiência única sobre a nossa capacidade enquanto profissional da educação. Pretendemos, portanto, através desta experiência, conseguir dar resposta aos objetivos inicialmente delineados para a consecução deste projeto. No entanto, ainda antes de esclarecer esse percurso metodológico, importa agora efetivar uma breve caracterização da escola e do seu meio envolvente, assim como das turmas com as quais colaboramos.

## **2. Caracterização da Escola e do meio envolvente**

De acordo com o que já foi referenciado anteriormente, a nossa iniciação à prática profissional decorreu na escola Básica 2.º e 3.º ciclos Nicolau Nasoni<sup>7</sup>, localizada na Rua de Santo António de Contumil, pertencente à freguesia de Campanhã, que possui uma área de 8,13 Km<sup>2</sup>, correspondendo a cerca de um quinto do território do concelho. Abrange parte da vertente norte do rio Douro, definida pelos Montes da Bela Vista, das Antas, Contumil, Cruz e Currais. É demarcada a sul pelo Rio Douro e a este pelo concelho de Gondomar. A norte e a oeste liga-se às freguesias do Bonfim e Paranhos. Trata-se, portanto, de uma zona extremamente influenciada pela proximidade do mar, assinalada por uma intensa pluviosidade e subordinada à ocorrência de cheias periódicas. Estes fatores naturais convergem para a formação de uma paisagem bastante favorável à atividade agrícola. Em meados do séc. XIX, este concelho tinha também uma imponente atividade industrial. Atualmente possui ainda a maior mancha verde contínua da cidade. Nos últimos anos, esta região tornou-se um dormitório da cidade do Porto, no entanto a população envolvente apresenta, na sua generalidade, nítidas dificuldades económicas.

---

<sup>7</sup> Nicolau Nasoni (1691-1773) nasceu em Florença e veio para o Porto, por volta do ano de 1725, para pintar o interior da Sé. Passou da pintura e da decoração, à arquitetura, com enorme esplendor, criando um estilo barroco, de grande criatividade, constituindo exemplos marcantes: a Torre e Igreja dos Clérigos, a frontaria da Santa Casa da Misericórdia e o Palácio do Freixo, situado na freguesia de Campanhã, freguesia onde se localiza a Escola Básica 2,3 Nicolau Nasoni. Consultado em 30/07/2013, na Word Wide Web ([http://www.eb23-nicolau-nasoni.rcts.pt/Agrupamento\\_de\\_Escolas\\_Nicolau\\_Nasoni/Bem-vindo.html](http://www.eb23-nicolau-nasoni.rcts.pt/Agrupamento_de_Escolas_Nicolau_Nasoni/Bem-vindo.html)).

A Escola Básica 2.º e 3.º ciclos Nicolau Nasoni faz parte de um agrupamento de escolas que é composto pela Escola Secundária António Nobre, escola-sede na freguesia de Paranhos, pelas escolas EB 2/3 Nicolau Nasoni, EB1 de Montebello, Escola EB1/JI de Monte Aventino, Escola Básica das Antas e EB 2/3 da Areosa. Toda a componente administrativa e organizativa concentra-se na escola-sede.

A escola em questão abriu há dezoito anos e procura promover a filosofia de uma escola de Projeto, numa perspetiva de sociedade inclusiva. Por conseguinte, centraliza-se nas necessidades e ambições dos alunos e procura, concomitantemente, desenvolver a motivação e empenho nos pais e encarregados de educação, nos auxiliares de ação educativa, nos assistentes administrativos e nos professores.

No entendimento da mesma, os serviços disponibilizados devem conseguir responder às necessidades de todos os alunos. Para isso, terão de ser encontrados processos de ensino-aprendizagem que proporcionem aos alunos Projetos Curriculares adequados às suas capacidades, necessidades e perspetivas de futuro, promovendo assim, um ensino o mais individualizado possível. Além disso, a escola procura ainda proporcionar atividades de Complemento Curricular, a fim de dar resposta aos tempos livres dos alunos.

No que respeita à comunidade escolar, a escola oferece um ensino regular no 2.º e 3.º ciclos do Ensino Básico. A escola apresenta um grupo docente coeso, ativo, cooperante e com espírito de entreajuda que, conjuntamente com o pessoal não docente, proporcionam um ambiente agradável e salutar. Por seu turno, a comunidade discente encontra-se em número superior à capacidade das instalações da escola, sendo provenientes, maioritariamente, de classes sociais desfavorecidas e por essa mesma razão, carecem de apoios da Ação Social.

Quanto às infraestruturas desta instituição escolar, podemos afirmar que as mesmas se encontram em estado de condições aceitáveis. No que diz respeito aos recursos a mesma dispõe de um centro de recursos, salas de aula, gabinete da direção, secretaria, sala de professores, sala de funcionários, polivalente, cantina, cozinha, bar, papelaria, recreio coberto e descoberto e um pavilhão gimnodesportivo<sup>8</sup>.

---

<sup>8</sup> A maioria das informações acima referenciadas estão disponíveis no sítio oficial da Escola Básica 2.º e 3.º ciclos Nicolau Nasoni ([http://www.eb23-nicolau-nasoni.rcts.pt/Agrupamento\\_de\\_Escolas\\_Nicolau\\_Nasoni/Bem-vindo.html](http://www.eb23-nicolau-nasoni.rcts.pt/Agrupamento_de_Escolas_Nicolau_Nasoni/Bem-vindo.html)).



### 3. Identificação e caracterização da amostra

Posto isto, debruçemo-nos agora, sobre a caracterização das turmas<sup>9</sup> sobre as quais recaiu o nosso estudo empírico e como tal os sustentáculos desta nossa investigação, que se pretende que seja o mais clara e proficiente possível no que respeita aos objetivos nos quais está implicado.

No início do ano letivo de 2012/2013, do leque de turmas que os meus orientadores de História e Geografia lecionavam, foi-nos concedida total liberdade na escolha das turmas com as quais gostaríamos de trabalhar. Assim sendo, optei por trabalhar com as turmas do 7.º E<sup>10</sup> e 9.º C, no caso da área disciplinar de Geografia e com o 7.º E e 9.º D, no caso da disciplina de História.

Contudo, a amostra selecionada para o presente estudo de caso restringiu-se apenas à turma do 9.º C, no caso da disciplina de Geografia e ao 9.º D, no caso da História. Essa escolha justificou-se pelo facto, dos discentes em causa, se encontrarem no final de um ciclo de estudos, e como tal, estariam, *a priori* mais desenvolvidos intelectualmente que os alunos do início de ciclo (7.º E), ou pelo menos, teriam maior capacidade de resposta face ao que lhes seria solicitado.

Deste modo, no que confere à disciplina de Geografia, sob a orientação da professora Salomé Ribeiro, a turma que serviu de amostra neste estudo, como mencionamos anteriormente, foi o 9.º C, constituído por 20 alunos, onze indivíduos do sexo feminino e nove do sexo masculino. Constata-se que a maioria dos alunos (16) tem 14 anos e 3 alunos têm 15 anos, pois, dois reprovaram no 7.º ano e um no 8.º ano e 1 aluno tem 16 anos porque reprovou no 2.º e 3.º anos de escolaridade.

Quanto à proveniência geográfica dos alunos da turma, todos os alunos são de Contumil. No que reporta aos seus pais, estes possuem idades interpoladas entre os 36 e 55 anos, sendo maioritariamente casados (11), dos restantes, 3 casais são divorciados, 2 estão separados, 3 pais estão ausentes, e num caso específico, a mãe é viúva. As habilitações literárias do agregado familiar variam entre o ensino primário, correspondente a 32% dos pais, seguindo-se o ensino básico correspondente a 37%, o ensino secundário a 26% e, por fim, o ensino superior que corresponde a 5%. Importa referir ainda, a existência de uma mãe analfabeta.

---

<sup>9</sup> Toda a informação apresentada relativamente à caracterização das turmas foi obtida através de um inquérito realizado pelos diretores das respetivas turmas, no início do ano letivo em questão. *A posteriori*, este mesmo inquérito foi-nos facultado pelos orientadores.

<sup>10</sup> Para preservar o anonimato dos alunos que compõem a turma, as designações das turmas não constituem as designações originais.

Assim sendo, verificamos que há o predomínio dos setores de atividade secundário e terciário, sendo importante referir que três elementos do agregado familiar (duas mães e um pai) encontram-se desempregados. Acrescentamos ainda que quatro alunos desconhecem a profissão do pai, o que se deverá, eventualmente, à falta de contacto estabelecido entre os respetivos familiares. Com efeito, a situação económica destes alunos não é muito favorável, pelo que, a maioria dos alunos apresenta dificuldades económicas, daí que 13 alunos beneficiem de apoio social (SASE) que, por seu turno, se subdividem em dois escalões: A e B, sendo que a 6 alunos foi-lhes atribuído o escalão A e a 7 alunos o escalão B.

Relativamente ao comportamento da turma, afirmamos que a mesma mostrou-se, desde sempre, simpática e participativa em sala de aula, contudo alguns elementos da turma demonstravam, não raras vezes, um comportamento perturbador do bom funcionamento da mesma. Apesar disso, gostaríamos de realçar que os encarregados de educação dos alunos em causa demonstram, genericamente, interesse em acompanhar o trajeto escolar dos seus educandos. Esse aspeto repercutiu-se na avaliação dos alunos, pelo que, de modo geral, os alunos obtiveram resultados satisfatórios, nos mais diversos instrumentos avaliativos realizados ao longo do ano letivo.

Por seu turno, na área disciplinar de História, sob a orientação do professor Francisco Silva, a turma que serviu de amostra neste estudo, como já foi referenciado anteriormente, foi o 9.º D, com um corpo discente que se pode considerar “reduzido”, uma vez que na sua totalidade é constituída por apenas 17 alunos, nove indivíduos do sexo feminino e oito do sexo masculino. Verificou-se que a maioria dos alunos tem 14 anos (12) e 5 alunos têm 15 anos, pois, dois reprovaram no 7.º ano e três no 8.º ano.

Quanto à proveniência geográfica dos alunos da turma, todos os alunos são de Contumil. No que reporta aos seus pais, estes possuem idades interpoladas entre os 36 e os 50 anos de idade, sendo maioritariamente casados (13), dos restantes, 2 casais são divorciados, 1 pai está ausente e num caso específico, o pai é viúvo. As habilitações literárias do agregado familiar variam entre o ensino primário, correspondente a 21%, seguindo-se o ensino básico correspondente a 55%, e por fim, o ensino secundário correspondente a 24%.

Deste modo, constatamos que há o predomínio dos setores de atividade secundário e terciário, sendo importante referir que quatro elementos do agregado familiar (duas mães e dois pais) encontram-se desempregados. Com efeito, a situação

económica destes alunos é razoável, apesar de alguns alunos apresentarem dificuldades económicas (7) e por essa mesma razão, beneficiarem de apoio social (SASE), sendo todos eles abrangidos pelo escalão A.

Relativamente ao comportamento da turma, afirmamos que a mesma mostrou-se, desde sempre, muito empenhada, simpática e participativa em sala de aula, facto que em muito contribuiu para a criação de um ambiente bastante agradável e salutar entre professora e alunos. Como tal, não houve nenhum constrangimento disciplinar assinalável ao longo de todo o ano letivo. No cômputo geral, gostaríamos também de realçar que os encarregados de educação dos alunos em causa demonstram bastante interesse em acompanhar o trajeto escolar dos seus educandos. Contudo, esse apoio não se repercutiu na avaliação dos alunos, pelo que, a maioria dos alunos apresenta insucesso escolar o que se deve, sobretudo, à falta de atenção nas aulas, às grandes dificuldades que apresentam em compreender os professores e à falta de pré-requisitos que lhe dificultam o acompanhamento das novas aprendizagens.

Em suma, podemos afirmar que a nossa amostra de conveniência é constituída por 17 alunos, do 9º ano na disciplina de História e 20 alunos do 9º ano na disciplina de Geografia (ver Tabela I).

Turmas		Rapazes		Raparigas		Total
		Total	Percentagem (%)	Total	Percentagem (%)	
<b>Geografia</b>	9.ºC	9	45%	11	55%	<b>20</b>
<b>História</b>	9.ºD	8	47%	9	53%	<b>17</b>
<b>Total da amostra</b>		17	46%	20	54%	<b>37</b>

**Tabela I** – Amostra do estudo: Turmas de Geografia e História, subdivididas em género e número.

#### **4. A Recolha de dados**

Estando caracterizada a amostra, que suportou a parte empírica deste estudo de caso, apresentaremos agora, o instrumento de recolha de dados, a partir do qual validaremos as hipóteses e objetivos desta investigação.

##### **4.1. O Diário de aula, enquanto instrumento de recolha de dados**

Na sequência do que temos vindo a tratar, os diários de aula dos alunos foram o instrumento de recolha de dados utilizado neste estudo de caso e, como tal, foi naturalmente adotada uma metodologia de análise qualitativa.

Deste modo, ao longo deste ano letivo, solicitei a cada uma das turmas que constituem a amostra em causa (9.º C e 9.º D<sup>11</sup>) a realização de dois diários de aula, o que perfaz um total de quatro diários de aula construídos pelos alunos após quatro aulas por mim lecionadas, nos quais se pretendia que os alunos explanassem as suas ideias quer ao nível dos conteúdos temáticos, quer ao nível dos modos de trabalho pedagógico. Não obstante, é importante salientar que, apesar da metodologia de análise empregue ser a mesma em todos os diários, o mesmo não se verifica com a técnica utilizada para a recolha de informação, pois foram aplicados dois guiões distintos, que serviram naturalmente para orientar os alunos na construção dos seus diários. Esta orientação é exequível de ser praticada, na medida em que, como menciona Alves (2004: 228) “a redação-elaboração de um diário pode ser orientada no referente à sua estrutura formal, não impedindo, com isso, a espontaneidade e a pessoalidade do seu conteúdo (...) sendo usual, nos diários, a nível educativo-investigacional, estabelecer “instruções” (a senha ou “ordem” do diário e sugestões temáticas)”.

No que diz respeito ao primeiro diário, solicitado aos alunos de ambas as turmas e disciplinas, este foi acompanhado de um guião orientador muito simples (ver Anexo I, p.124), onde contavam algumas informações que os alunos deveriam seguir aquando da elaboração do seu diário, embora fosse dada a liberdade de incluírem outros aspetos não mencionados no guião. Através do mesmo pretendíamos obter somente dados relativos aos conteúdos temáticos e aos modos de trabalho pedagógico. Por sua vez, o segundo diário, requerido às duas turmas e às duas áreas disciplinares, foi acompanhado de um

---

<sup>11</sup> Mais uma vez, reforço a ideia de que para preservar o anonimato dos indivíduos que constituem a amostra, as designações das turmas não constituem as designações originais.

outro guião mais completo (ver Anexo II, p. 125). Este guião, para além de informar os alunos acerca do objetivo da atividade que se pretendia que eles cumprissem, também incluía onze questões orientadoras relativas aos parâmetros de trabalho anteriormente referenciados, por forma a auxiliar os alunos na organização das suas ideias para a concretização do diário de aula. É importante realçar ainda que este guião continha a informação de que os alunos poderiam abordar outros aspetos para além dos que constavam nas questões, desde que pertinentes para a construção dos seus diários, assim como teriam a possibilidade de escolher a ordem pela qual gostariam de responder às questões solicitadas. A necessidade da aplicação de um segundo guião mais completo justifica-se pelo facto de considerarmos que o primeiro estava insuficientemente claro e preciso para os alunos, e isso implicar um reajustamento desse mesmo guião. De facto, considerando as respostas obtidas no primeiro diário, não foram raros os casos, em que as orientações se verificaram genéricas, já que, a análise dos alunos não focalizava aspetos substanciais da prática docente. Por essa mesma razão, optei por elaborar um outro guião mais incisivo, com questões mais específicas para que as respostas dos alunos pudessem ser mais completas e fruitivas, e assim sendo, irem ao encontro dos propósitos estabelecidos para a concretização da investigação em causa<sup>12</sup>.

Para a construção destes guiões, recorri-me das teses de Almeida (2010) e Rodrigues (2012) que já haviam elaborado guiões orientadores de diários de aula aplicados aos seus alunos que, logicamente, procurei adaptar às respostas que almejava obter, por parte dos meus discentes.

É importante ressaltar ainda que, em ambas as turmas, antes da solicitação da construção dos diários de aula por parte dos alunos, foi necessário explicitar-lhes o que eram, em que consistiam e qual o propósito da sua elaboração. Quanto aos diários propriamente ditos, estes foram elaborados pelos discentes numa folha de papel, por mim fornecida, que contemplava apenas o cabeçalho com a identificação da escola, a

---

<sup>12</sup> Contudo, antes de solicitar aos alunos do 9.º ano (amostra selecionada para o estudo) a elaboração de um segundo diário, utilizando, desta vez, um novo guião orientador, optei por desenvolver um estudo piloto numa outra turma do 9.º ano de escolaridade tutelada por uma outra professora de Geografia da escola que acedeu afavelmente ao meu apelo. Assim sendo, esta experiência decorreu no dia 4 de abril de 2013. Convém evidenciar que este ensaio não foi incorporado na nossa amostra, dado que, serviu apenas para aperfeiçoar o nosso guião. Efetivamente, a partir das dúvidas que foram surgindo aos alunos desta turma, ou até mesmo, através das respostas que estes me foram dando, foi possível melhorar o guião por forma a que este fosse o mais claro e categórico possível.

unidade didática, o sumário da aula e a data da realização do diário (ver Anexo III, p.126).

Acrescento ainda que, foi-lhes dada a indicação que os mesmos seriam anónimos, uma vez que, como defende Alves (2004: 222) “o autor de um diário deverá ser respeitado no seu direito a um tratamento sigiloso e fiel das suas confidências, mesmo que, sob anonimato, os seus dados possam ser publicamente expostos e reflectidos”, como também lhes foi referido que os mesmos não teriam qualquer peso avaliativo, já que o desígnio dos mesmos pretendia, única e exclusivamente, reunir dados que nos permitissem realizar o seu relatório final de estágio.

No que concerne ao período de aplicação do estudo, o primeiro período letivo foi, desde o primeiro instante, excluído, uma vez que este correspondeu a uma fase de adaptação, além disso, ainda nos encontrávamos numa etapa muito precoce no que respeita à definição e estruturação do trabalho a desenvolver. Por isso, das restantes opções, seleccionámos, em ambas as áreas disciplinares, o segundo e terceiro períodos letivos, uma vez que, nos interessava verificar, através dos diários dos alunos, a ocorrência de algumas evoluções no que diz respeito à minha performance profissional entre os dois períodos letivos. Neste âmbito, consideramos que as conceções dos alunos que elaboraram diários de aula, nos quais refletem sobre os aspetos gerais da aula, bem como, sobre a ação do professor, permitem a este último refletir sobre a sua ação e por conseguinte, contribuem para uma progressiva melhoria da sua ação pedagógica.

Relativamente ao tempo disponibilizado para a sua elaboração, os diários de aula foram construídos pelos alunos, respeitando o tempo máximo estabelecido, isto é, vinte minutos. Contudo, interessa salientar que à exceção da primeira aula, em que os alunos conceberam o seu diário no final da própria aula, todos os outros foram elaborados depois da aula, num tempo letivo *a posteriori*, generosamente cedido, por ambos os orientadores da escola. Tal facto deve-se ao espaço temporal de que dispunha, que sendo bastante exíguo (90 minutos), se considerou por bem transitar essa tarefa para uma aula subsequente à minha regência, numa aula de 45 minutos. Com efeito, julgou-se ser mais apropriado esta situação, pelo que, a disponibilização de quinze a vinte minutos de uma aula regida por mim, implicaria que não se abordassem os conteúdos temáticos estabelecidos para a aula, o que poderia também inviabilizar o meu desempenho no âmbito do estágio de iniciação à prática profissional.

Acrescento ainda que a hipótese de os alunos construírem os diários de aula em casa foi considerada. Aliás, essa tentativa foi mesmo levada a cabo, no dia 18 de fevereiro de 2013, após uma aula por mim lecionada, na disciplina de Geografia, porém os resultados foram desastrosos, visto que só me foram entregues oito diários, dos vinte alunos que compõem a turma, sendo que a sua maioria limitou-se a transcrever o sumário da aula para identificar os conteúdos temáticos abordados e a escrever mais três ou quatro linhas. Além disso, considerei que a informação poderia estar manipulada, pelo que, ao serem elaborados fora do contexto sala de aula, os alunos poderiam trocar impressões ou até mesmo elaborarem os seus diários conjuntamente. Efetivamente, alguns deles poderiam deixar-se influenciar pelas opiniões dos colegas, ao invés de registarem as suas verdadeiras opiniões. Posto isto, e considerando todos estes constrangimentos, optámos por não considerar, neste estudo, qualquer informação recolhida através destes diários de aula por ser inadequada e irrelevante para o desenvolvimento da investigação.

Concluindo este nosso processo de clarificação da metodologia desenvolvida, no âmbito deste estudo de caso, convém apontar um último aspeto que fundamenta a concretização de pequenas, mas importantes reflexões, por parte da professora, sobre as aulas que constituíam o objeto de estudo. Na verdade, este duelo precioso entre as perceções dos alunos e da professora não seria de todo evitável, pelo que é deste cotejo que brotam as dificuldades, receios, mas acima de tudo, a constatação similar ou divergente da eficácia dos recursos, estratégias utilizados e até mesmo do desempenho da prática profissional da parte do docente.

#### **4.2. Descrição do trabalho empírico realizado na área disciplinar de Geografia**

Por forma a simplificarmos a compreensão do trabalho levado a cabo na área disciplinar de Geografia, passaremos a uma descrição pormenorizada do mesmo.

##### **➤ Aula do 9.º D, no dia 21 de janeiro**

De acordo com o que já referimos anteriormente, a turma do 9.º C foi a eleita para aplicação do nosso estudo empírico.

A primeira aula de Geografia, em que os alunos elaboraram o seu diário, correspondeu à minha quinta regência e também à minha primeira aula lecionada a esta turma, no segundo período letivo. Assim sendo, esta aula decorreu no dia 21 de janeiro de 2013, pelas 8.30 h da manhã, correspondendo a uma aula de 90 minutos, tendo em consideração que a disciplina em causa contempla uma carga horária, de cento e trinta e cinco minutos por semana, o que equivale, a uma unidade letiva e meia por semana.

A aula em causa inseriu-se na unidade didática – Interdependência entre espaços com diferentes níveis de desenvolvimento – particularmente, no subponto temático relacionado com o impacto das doenças VIH/SIDA, malária, cólera, febre tifóide e tuberculose, enquanto obstáculo ao desenvolvimento. Para a leção da aula faziam parte das minhas intenções, a motivação dos alunos, a promoção de uma aprendizagem significativa para os próprios alunos, como também a colocação da tónica do papel principal nos alunos enquanto construtores do seu próprio saber, embora, sem nunca descuidar as intenções específicas de carácter científico que a aula em questão compreendia.

Após esta breve contextualização da aula, passemos então para a execução da mesma (ver Anexo IV, p.127). A aula começou, como já era habitual, com o elo de ligação com a aula anterior em que, para tal, solicitei aos meus alunos que se relembrassem dos aspetos que haviam sido tratados na aula anterior. Sucedeu-se a realização de um trabalho de grupo, em que a turma ficou subdividida em cinco grupos de quatro elementos. Neste momento didático, foi distribuída a cada grupo uma ficha de trabalho distinta, onde constava uma panóplia de recursos didáticos (imagens, textos, notícias e gráficos), respeitantes ao impacto das doenças VIH/ SIDA, tuberculose, cólera, febre tifoide e malária, a fim de que os alunos as analisassem, seleccionassem e tratassem a informação disponibilizada. No final, os alunos elaboraram um discurso que iria incorporar o Relatório do Projeto do Milénio da ONU – 2013. Após a tarefa realizada, cada um dos grupos apresentou à turma o trabalho que havia desenvolvido e, a partir do diálogo vertical, pretendia-se que os alunos refletissem acerca do impacto das referidas doenças a nível mundial e as formas de prevenção e tratamento destas doenças de modo a minimizar os seus efeitos, na medida em que estas pelo seu impacto constituem um obstáculo ao desenvolvimento. De seguida, iniciou-se o penúltimo momento didático da aula, em que os alunos elaboraram o diário de aula, de acordo com as instruções e esclarecimentos previamente fornecidos (antes dos alunos construírem os



seus diários de aula, foi-lhes explicado o que eram, em que consistiam e qual o objetivo da sua realização). A par disso, foi-lhes também entregue um guião que permitiu orientá-los na concretização do diário. Por fim, os alunos juntamente, com o meu auxílio, construíram o sumário da aula, constituindo este o último momento didático da aula.

Por último, importa destacar ainda que, dos vinte alunos que constituem a turma, todos estiveram presentes na aula e, por consequência, todos os alunos elaboraram o diário de aula, ficando a nossa amostra completa<sup>13</sup> (ver Tabela II, p.82).

---

<sup>13</sup> Ao elaborar a minha reflexão pessoal sobre a aula, entendi que a mesma revelou-se bem conseguida, na medida em que o trabalho de grupo desenvolvido pelos alunos ao longo da aula mostrou-se bastante profícuo, conseguindo manter os alunos motivados e empenhados em torno da sua execução. Além disso, permitiu analisar, em pormenor, cada uma das doenças em estudo, o que se tornou fundamental para os alunos, pois constatei através da observação da regência supervisionada do meu colega de estágio Luís, cuja temática prendia-se com mortalidade infantil enquanto obstáculo ao desenvolvimento, a ausência de conhecimentos científicos por parte de alguns alunos sobre determinadas doenças infecciosas. Deste modo, considero que a aula por mim lecionada permitiu colmatar algumas dessas falhas.

Acrescento ainda que, esta atividade resultou bem na medida em que permitiu também desenvolver e consolidar os procedimentos geográficos dos alunos, especialmente no que toca à interpretação de textos, mapas, notícias, gráficos, quadros, imagens bem como, a posterior seleção e tratamento dessa informação. Por conseguinte, a construção do saber esteve constantemente centrada nos alunos e o professor teve um papel de regulador e orientador das aprendizagens.

No que toca à minha postura em sala de aula, procurei sempre acompanhar os alunos ao longo da consecução do trabalho de grupo, esclarecendo dúvidas que foram surgindo, e dando algumas sugestões quando me eram solicitadas. Todavia, os alunos revelaram conhecimento sobre a temática e estavam bastante empenhados no cumprimento da tarefa. Neste contexto, importa salientar o estado de calma e serenidade em que me encontrava, pelo que, o envolvimento com os alunos em sala de aula foi tão grande que quase me esquecia que estava a ser observada.

Todavia, após uma reflexão consciente da aula lecionada, desabrocharam dois aspetos menos positivos. Por um lado, o facto de os alunos continuarem a apresentar um fraco espírito crítico face ao trabalho desenvolvido pelos colegas, dado que, a maioria dos alunos, continua a focalizar-se apenas no seu trabalho, limitando-se apenas a emitir breves comentários acerca dos trabalhos dos colegas. Posto isto, e reconhecendo que algo falhou na sua formação a este nível, procurei agora tentar reverter a situação promovendo sempre que possível, o desenvolvimento da sua capacidade de raciocínio, reflexão e análise, para conduzir a um constante estado de alerta e questionamento, que estimulem a busca de respostas e a curiosidade.

Por outro lado, considero que alguns elementos da turma, aquando das apresentações dos trabalhos, manifestaram alguma agitação e ruído, o que me obrigou a chamar à atenção dos mesmos, reprimendo-os pelo seu desrespeito pelos demais colegas que ainda se encontravam a apresentar os seus trabalhos. Em suma, julgo ter cumprido as intenções delineadas para esta aula, colocando em tónica a construção do saber por parte dos alunos, na medida em que além de mim, os alunos também desenvolveram uma postura sempre ativa ao longo da aula. Não obstante, considero que tenho ainda muito a evoluir e a melhorar.

➤ **Aula do 9º D, no dia 15 de abril**

A segunda aula de Geografia, em que os alunos elaboraram o seu diário, correspondeu à minha nona regência. Com efeito, esta aula decorreu no dia 15 de abril de 2013, pelas 8.30 h da manhã correspondendo a uma aula de 90 minutos.

A aula em questão, inseriu-se na unidade didática – Ambiente e Desenvolvimento Sustentável – particularmente, no subponto temático relacionado com os grandes problemas ambientais. Ora, a minha aula recaiu sobre alguns problemas ambientais nomeadamente, a desertificação, desflorestação, alterações climáticas, poluição ambiental e poluição dos recursos hídricos. Desta feita, os alunos através da realização de algumas atividades em grupo, relativas a cada um desses problemas em estudo, foram incitados a refletir sobre o verdadeiro impacto dos mesmos a nível mundial.

Para a lecionação da aula, mais uma vez, faziam parte das minhas intenções, a motivação dos alunos, a promoção de uma aprendizagem significativa para os próprios alunos, como também a colocação da tónica do seu papel principal enquanto construtores do seu próprio saber. Contudo, sem nunca descurar as intenções específicas de carácter científico que a aula em questão compreendia.

Após esta breve contextualização da aula passemos então para a execução da mesma (ver Anexo V, p.130). A aula começou, como já era habitual, com o elo de ligação com a aula anterior em que, para tal, solicitei aos meus alunos que se relembassem dos aspetos que haviam sido tratados na aula anterior. Sucedeu-se a apresentação de um vídeo da National Geographic relativo aos grandes problemas ambientais que afetam o nosso mundo, a partir do qual, se pretendia, captar a atenção dos alunos para a temática a abordar. De seguida, procedeu-se à realização de um trabalho de grupo, em que a turma ficou subdividida em cinco grupos de quatro elementos. Neste momento didático, foi distribuída a cada grupo uma ficha de trabalho distinta, onde constavam uma panóplia de recursos didáticos (imagens, textos, notícias e gráficos), relativos a alguns problemas ambientais (desertificação, desflorestação, alterações climáticas, poluição atmosférica e poluição dos recursos hídricos), a fim de que os alunos as analisassem, seleccionassem e tratassem a informação. Posto isto, os alunos tiveram de identificar o problema que estavam a tratar assim como, as consequências a ele associado. Após a tarefa realizada, cada um dos grupos apresentou à turma o trabalho que havia desenvolvido e, a partir do diálogo vertical, pretendia-se

que os alunos refletissem acerca do impacto desses problemas a nível mundial. Posteriormente, os alunos, uma vez mais em trabalho de grupo, tiveram de elaborar uma carta a um dirigente político, à sua escolha, onde enunciaram uma série de medidas que visavam solucionar os problemas anteriormente tratados. No final, cada grupo apresentou à turma o trabalho realizado. Por fim, os alunos, com o meu auxílio, construíram o sumário da aula.

O diário de aula foi elaborado pelos alunos no tempo letivo subsequente, isto é, foi construído no dia 17 de abril de 2013, correspondente a uma aula de 45 minutos. Antes da sua realização foi-lhes entregue um guião, diferente do primeiro, como já havia mencionado anteriormente. Este guião apresentava-se mais completo e com questões claras e concisas, permitindo orientá-los melhor na concretização do diário e consequentemente, obter diários mais ricos em informação (ver Anexo II, p.125).

Por último, importa salientar que, dos vinte alunos que compõem a turma, um dos alunos não pôde realizar a tarefa por se encontrar com o braço engessado. Deste modo, a nossa amostra ficou reduzida a dezanove alunos<sup>14</sup> (ver Tabela II, p.82).

---

<sup>14</sup> Ao elaborar a minha reflexão pessoal sobre a aula, entendi que a mesma se revelou bem conseguida, na medida em que as atividades desenvolvidas ao longo da aula conseguiram manter os alunos motivados e empenhados em torno da sua execução. No entanto, trata-se duma turma que exige uma boa gestão e controlo por parte da docente, de forma a evitar a sua dispersão.

No que toca à minha postura em sala de aula, procurei sempre acompanhar os alunos ao longo da consecução do trabalho de grupo, esclarecendo dúvidas que foram surgindo, e dando algumas sugestões quando me eram solicitadas. Todavia, os alunos revelaram conhecimento sobre a temática e estavam bastante empenhados no cumprimento da tarefa. E apesar de alguns grupos desenvolverem o seu trabalho a um ritmo mais acelerado face a outros, todos conseguiram cumprir as tarefas com sucesso.

Na minha opinião, considero que no início da aula, a apresentação do vídeo, retirado da National Geographic, sobre os grandes problemas ambientais, foi muito enriquecedor e motivador para os alunos, tendo sido posteriormente, muito bem analisado e explorado por eles, uma vez que após a sua visualização procedeu-se a uma sistematização dos vários problemas ambientais identificados. Para isso, utilizei o quadro da sala de aula, que fui preenchendo à medida que os discentes, de uma forma ordeira, apresentavam os diversos problemas patenteados no vídeo.

Destaco ainda, como aspeto mais positivo da aula, a elaboração, em trabalho de grupo, de uma carta dirigida a um representante político, à sua escolha. Neste âmbito, os discentes, teriam que propor soluções que visassem mitigar o problema ambiental que haviam tratado ao longo da aula. Neste momento da aula, os alunos compreenderam a importância que as nossas ações do presente, detêm no futuro, já que só promovendo a preservação ambiental, poderemos alcançar o tão almejado desenvolvimento sustentável do planeta. Aliás, parafraseando a madre Teresa de Calcutá: “O que nós fazemos é apenas uma gota no meio de um oceano. Mas sem ela, o oceano será menor”. Além disso, importa destacar ainda que na consecução desta atividade os alunos relevaram-se muito interessados e empenhados. Ao constatar a grande adesão por parte da turma, eu própria senti um grande prazer e entusiasmo.

Todavia, após uma reflexão consciente da aula lecionada, desabrocharam alguns aspetos menos positivo. Considero que alguns elementos da turma, nas últimas aulas, manifestaram alguma agitação e ruído durante a realização das atividades, o que me obrigou a chamar à atenção dos mesmos, reprimendo-os pelo seu desrespeito pelos demais colegas. Por um lado, considero também que os alunos apresentaram algumas lacunas a nível do domínio da língua portuguesa. Aspeto esse, que pude comprovar através da

### **4.3. Descrição do trabalho empírico realizado na área disciplinar de História**

De acordo com o que já referimos anteriormente, a turma do 9.º D foi a eleita para aplicação do nosso estudo empírico na área disciplinar de História.

#### **➤ Aula do 9.º D, no dia 25 de fevereiro**

A primeira aula de História, em que os alunos elaboraram o seu diário, correspondeu à minha segunda regência a esta turma, no segundo período letivo. Assim sendo, esta aula decorreu no dia 25 de fevereiro de 2013, pelas 10.20 h da manhã, correspondendo a uma aula de 90 minutos, tendo em consideração que a disciplina em causa contempla uma carga horária de cento e trinta e cinco minutos por semana, o que equivale, a uma unidade letiva e meia por semana.

A aula em causa inseriu-se na unidade didática – Da Grande Depressão à 2.ª Guerra Mundial – particularmente, no subponto temático relacionado com o regime ditatorial instaurado em Portugal por Oliveira Salazar. Para a lecionação da aula faziam parte das minhas intenções, a motivação dos alunos, a promoção de uma aprendizagem significativa para os próprios alunos, sem nunca descurar as intenções específicas de carácter científico que a aula em questão compreendia.

Após esta breve contextualização da aula, passemos então para a execução da mesma (ver Anexo VI, p.134). A aula começou, como já era habitual, com o elo de ligação com a aula anterior, onde solicitei aos alunos que se lembrassem dos assuntos anteriormente tratados. Seguiu-se a apresentação, em PowerPoint, de alguns tópicos importantes relativos à ditadura militar que se implantou entre 1926 e 1933. A partir deste enquadramento, foram introduzidas questões relacionadas com a subida de Salazar ao poder. Assim, através da visualização de um vídeo relativo ao mesmo, pretendeu-se destacar a sua ação no contexto económico do país. De seguida, deu-se continuidade à apresentação, a partir da qual se remeteu para a importância da Constituição de 1933. Recorrendo à análise de imagens e de um esquema referente à organização política preconizada pela dita Constituição foram explorados os assuntos tratados na mesma e a

---

leitura das cartas que os alunos elaboraram dirigidas a um dirigente político, onde estavam patentes diversos erros ortográficos bem como, frases descontextualizadas e incoerentes.

sua importância. No prosseguimento da apresentação, passou-se à caracterização do regime político instaurado por Salazar. Iniciou-se esta abordagem com a referência à ideologia política do regime e, para tal, foi analisada uma imagem representativa da lição de Salazar (trilogia Deus, Pátria e Família). Neste âmbito, também foram apresentados alguns produtos da época (pasta dentífrica couto, sabonetes patti e chipre imperial, chocolate regina, creme facial benâmour e as conservas ramirez), como forma dos alunos melhor compreenderem a valorização que Salazar detinha pelos produtos nacionais. Posteriormente, incidiu-se sobre o caráter repressivo do regime político. Para tal, foram analisadas algumas imagens relativas a algumas prisões políticas, presos políticos, formas de torturas e de alguns campos de concentração. Neste contexto, passamos à audição de um texto sobre um professor, que tendo sido preso pela PIDE, foi torturado até à morte. Após a leitura, os alunos realizaram uma ficha de trabalho referente a esse mesmo testemunho. Posto isto, foram discutidos alguns aspetos relativos ao caráter repressivo do regime. No prosseguimento da apresentação em PowerPoint, sucedeu-se a abordagem de questões relacionadas com a Censura. Através do diálogo vertical, fez-se a exploração de algumas notícias, de um spot publicitário e da letra de uma música censurada, a fim de os discentes compreenderem o nível e forma de controlo de que o regime salazarista dispunha. Por fim, foram examinadas as questões relacionadas com a educação e a importância da mesma para o regime salazarista. Efetivamente, não consegui terminar a aula, pois que, o meu plano de aula era bastante ambicioso e tinha a plena consciência que dificilmente o conseguiria cumprir em 90 minutos.

O diário de aula, embora não tenha sido elaborado na própria aula, foi elaborado pelos alunos, no mesmo dia, na aula de 45 minutos da disciplina de Geografia que, atenciosamente, a professora de Salomé Ribeiro, me concedeu.

Importa referir ainda que o mesmo foi realizado de acordo com as instruções e esclarecimentos, previamente fornecidos (antes dos alunos construírem os seus diários de aula, foi-lhes explicado o que eram, em que consistiam e qual o objetivo da sua realização). A par disso, foi-lhes também entregue um guião que permitiu orientá-los na concretização do diário.

Por último, importa destacar ainda que, dos dezassete que constituem a turma, apenas 14 estiveram presentes na aula e, por consequência, não puderam elaborar o diário de aula, pelo que a nossa amostra ficou incompleta<sup>15</sup> (ver Tabela II, p.82).

---

<sup>15</sup> Ao elaborar a minha reflexão pessoal sobre a aula, entendi que a mesma se apresentou bem conseguida. Todavia, admito que durante os primeiros momentos de aula, senti-me um pouco nervosa e ansiosa, pois que, para além da responsabilidade inerente à lecionação de uma aula, acrescia o facto desta ser supervisionada. No fundo, o medo que sentia, aprisionava-se em mim, medo esse, que se prendia com a ineficácia que poderia demonstrar no papel que iria desempenhar e, com isso, desiludir-me a mim própria e àqueles que têm o papel de me avaliar, neste caso o meu orientador e supervisora. Contudo, paulatinamente, fui conseguindo sobrepôr o sentimento de firmeza ao de medo. Consegui então, adotar uma postura firme, projetando a voz com segurança e num tom bastante audível.

De uma forma geral, os alunos colaboraram, mostrando-se interessados e empenhados na aula, algo que me satisfaz bastante e me deu força para continuar a aula, à medida que, o nervosismo se ia desvanecendo.

De facto, durante e após a visualização do vídeo relativo à figura de António Oliveira Salazar, onde se pretendia destacar a sua ação no contexto económico do país, os alunos mostraram-se bastante atentos, empenhados e participativos. Ora, este momento de aula, foi conseguido, na minha perspetiva, com sucesso, já que, foi bastante evidente a adesão dos alunos na participação oral relativo ao vídeo apresentado. Desta forma, chegaram, com a ajuda da professora, a alguns aspetos biográficos de Salazar, que foram esmiuçados ao longo da aula. Embora, tivesse que impor alguma ordem e disciplina na participação oral dos alunos, dado que, em alguns momentos falavam todos em simultâneo, foi manifesto a atenção e empenho na aula por parte dos mesmos. Ora, esta situação deixou-me bastante feliz, um sentimento que, penso ter passado para a “plateia”.

Os recursos utilizados em sala de aula, nomeadamente a exploração de algumas ideias explicitadas no PowerPoint, foram, no meu ponto de vista, bem pensadas. Destaco, também, a análise e exploração de um documento respeitante a um testemunho de um professor, que tendo sido preso pela PIDE, foi torturado até à morte, como um momento bastante bem conseguido, na medida em que os alunos realizaram, sem qualquer dificuldade, a ficha de trabalho correspondente a este testemunho e aquando da sua correção, verifiquei que a maioria dos alunos respondeu assertivamente às questões.

Saliento, a apresentação, ao vivo e a cores, de alguns dos produtos da época salazarista, nomeadamente, a pasta dentífrica couro, sabonetes patti e chipre imperial, chocolate regina, as conservas ramirez e o creme facial benâmor como o momento áureo da aula. Com esta atividade, ambicionava que, os alunos compreendessem a valorização que Salazar detinha pelos produtos nacionais. Com efeito, esta minha estratégia deteve sucesso e provocou uma enorme excitação e entusiasmo nos alunos, já que, a sua maioria, desconhecia a existência de alguns dos produtos apresentados e outros, dificilmente, associariam os mesmos a produtos daquela época.

Deste modo, pretendia que os alunos, de uma forma lúdica, trabalhassem os conteúdos temáticos. Ora, considero que este momento didático constituiu uma “lufada de ar fresco” para aula, uma vez que permitiu motivá-los e envolvê-los para os momentos subsequentes.

A partir daí, a aula foi decorrendo com a mesma naturalidade e ritmo até aí imprimido, alternando entre, a análise de imagens e o diálogo entre os alunos e a professora. Aliás, depois da aula, e refletindo de uma forma mais rigorosa, considero que, a apresentação em PowerPoint cumpriu o efeito ambicionado, sendo que, a informação contida no mesmo suscitou interesse e motivação nos alunos.

De facto, de uma forma geral, o grande aspeto a destacar nesta aula, foi a forma como se processou a relação comunicacional entre a professora e os alunos que, em minha opinião, foi serena, com momentos de trabalho e momentos de descontração. Desta feita, destaco a empatia, o respeito mútuo entre alunos e professor, o comportamento adequado dos alunos em sala de aula, aspetos que, no seu conjunto, propiciaram um ambiente favorável ao desenvolvimento das aprendizagens.

Refiro ainda que, gostei muito de trabalhar com a turma, na medida em que foi o meu primeiro contacto com a mesma, no que respeita à disciplina de História e, por consequência, foi um prazer enorme ter lecionado aquela aula. Destaco, contudo, um aspeto que considerei como sendo o menos positivo, pois que, deveria ter entregue, em mãos, aos alunos os produtos da época salazarista, de modo que os mesmos pudessem tocá-los, senti-los e cheirá-los. Além disso, não consegui terminar a aula, pois que, o meu plano de aula era bastante ambicioso e tinha a plena consciência que dificilmente o conseguiria cumprir em 90 minutos de aula.

### ➤ Aula do 9º D, no dia 29 de abril

A segunda aula de História, em que os alunos elaboraram o seu diário, correspondeu à minha penúltima aula lecionada no terceiro período, a esta turma e nesta disciplina. Assim, esta aula decorreu no dia 29 de abril de 2013, pelas 10.20 h da manhã, correspondendo a uma aula de 90 minutos.

A aula em questão inseriu-se na unidade didática – Da Grande Depressão à 2.<sup>a</sup> Guerra Mundial – particularmente, no subponto temático relacionado com as consequências da segunda Guerra Mundial.

Para a leção da aula, mais uma vez, faziam parte das minhas intenções, a motivação dos alunos, a promoção de uma aprendizagem significativa para os próprios alunos, sem nunca descurar as intenções específicas de carácter científico que a aula em questão compreendia.

Após esta breve contextualização da aula, passemos então para a execução da mesma (ver Anexo VII, p.137). A aula começou, como já era habitual, com o elo de ligação com a aula anterior em que, para tal, solicitei aos meus alunos que se relembassem dos aspetos que haviam sido tratados na aula anterior. Sucedeu-se a apresentação de exploração de vídeo relativo às consequências da segunda Guerra Mundial. De seguida, procedeu-se à exploração de um gráfico relativo às perdas humanas da 2.<sup>a</sup> Guerra Mundial. Neste domínio, foram explorados alguns aspetos importantes relativos aos custos humanos e materiais da Segunda Guerra Mundial. Para tal, recorremos à análise de imagens relacionadas com a temática em questão. De seguida, os alunos realizaram uma ficha de trabalho de pares, onde fizeram a exploração de alguns excertos do livro: “O Diário de Anne Frank”. Posteriormente, fez-se, oralmente, a correção da ficha de trabalho realizada pelos alunos. Seguiu-se a apresentação de algumas das formas de tortura exercidas durante a 2.<sup>a</sup> Guerra Mundial (massacres, deportações, torturas, campos de concentração e extermínio). Posto isto, foi exibida a imagem referente ao Memorial do Holocausto, a fim de que os alunos compreendessem a importância de perpetuar a memória de um dos maiores crimes cometidos contra a humanidade, o Holocausto. Posteriormente, foi apresentado um

---

Em jeito de conclusão, penso ter cumprido as intenções estruturadas para esta aula, dando ênfase à construção do saber por parte dos alunos, à postura ativa por parte da professora e dos alunos, mas também, à proliferação de um ambiente salutar em contexto de sala de aula.

esquema síntese relativo às consequências humanas e materiais da Segunda Guerra Mundial. De seguida, foi apresentado um excerto do filme, a “Lista de Schindler”, a fim de que alunos conhecessem um dos heróis do Holocausto. Ainda neste âmbito, foi destacada a figura de Aristides Sousa Mendes, conhecido como o Schindler português. De facto, não consegui terminar a aula, pois o meu plano de aula era bastante ambicioso e tinha a plena consciência que dificilmente o conseguiria cumprir em 90 minutos.

O diário de aula, à semelhança do primeiro, não foi elaborado na própria aula, mas sim, no mesmo dia numa aula de 45 minutos da disciplina de Geografia, que uma vez mais, a professora de Salomé Ribeiro, teve a generosidade de me ceder.

Interessa mencionar ainda que antes da sua realização foi-lhes entregue um guião, diferente do primeiro, como já havia mencionado anteriormente. Este guião apresentava-se mais completo e com questões claras e concisas. Assim, permitiu orientá-los melhor na concretização do diário e consequentemente, obter diários mais ricos em informação.

Por fim, importa salientar que, dos dezassete alunos que compõem a turma, todos estiveram presentes na aula, e por consequência, todos os alunos elaboraram o diário de aula, ficando a nossa amostra completa.<sup>16</sup> (ver Tabela II, p. 82).

---

<sup>16</sup> Ao elaborar a minha reflexão pessoal sobre a aula, entendi que a mesma revelou-se bem conseguida, já que, a interação com a turma estabeleceu-se logo, desde o primeiro momento e os alunos ao longo da aula mostraram-se bastante participativos e, sobretudo, motivados e empenhados em torno da execução das várias atividades propostas ao longo da aula.

No que toca ao meu desempenho em sala de aula, julgo ter sido bastante clara e assertiva aquando do esclarecimento de algumas dúvidas e questões que foram colocadas pelos alunos no desenrolar da mesma. Penso que as questões que coloquei aos alunos estavam muito bem formuladas, o que contribuiu para uma participação bastante ativa por parte dos mesmos. Além disso, considero que procurei sempre acompanhar os alunos ao longo da consecução das atividades, esclarecendo dúvidas que foram surgindo e dando algumas sugestões quando me eram solicitadas.

Mais acrescento que, a minha postura em sala de aula foi, também ela, propícia ao dinamismo e interesse da aula, o que muito se deve, à reflexão que fiz das questões menos positivas salientadas pelo meu orientador sobre o meu desempenho em sala de aula. Porquanto, mais uma vez, fica comprovado que a reflexão sobre a ação é algo indiscutivelmente importante e, como tal, em momento algum deverá ser descurado.

Na minha opinião, a apresentação, no início da aula, de um vídeo acerca das consequências da 2.ª Guerra Mundial, por mim elaborado, teve um impacto muito positivo nos alunos, o que se justificou pela sua componente motivadora, mas também pela sua vertente ilustrativa e didática. Deste modo, os alunos compreenderam mais facilmente a relevância dos assuntos tratados. Penso, também, que o PowerPoint, apresentava um grafismo bastante apelativo e julgo que a exploração dos gráficos e imagens, aliada a um diálogo vertical bem orientado, fez com que os alunos conseguissem construir o seu próprio saber, uma vez que os incitei a descobrirem por si próprios, as principais consequências da segunda Guerra Mundial. Refiro ainda que, a ficha de trabalho sobre a Anne Frank foi bem conseguida, na medida em que aquando do cumprimento desta atividade, os mesmos mostraram-se muito empenhados e interessados. Com a mesma, pretendia-se que os alunos, a partir de alguns excertos retirados do livro “o Diário de Anne Frank”, respondessem a algumas questões.



Geografia		História	
Aulas	Diários	Aulas	Diários
21 de janeiro de 2013	20	25 de fevereiro de 2013	14
15 de abril de 2013	19	29 de abril de 2013	17
Total	39	Total	32

**Tabela II** – Diários de aula elaborados pelos alunos em cada uma das aulas e em ambas as disciplinas.

#### 4.4. Da metodologia aplicada à análise de conteúdo

Todos os processos de investigação englobam, naturalmente, um conjunto de etapas que se influenciam e interagem. Partindo deste pressuposto e, por forma a que esta investigação possa primar por uma validade e fiabilidade credíveis, esta deverá ter por base meios de recolha de dados que possibilitem reduzir os constrangimentos, assim como, prosseguir para um conhecimento mais frutífero com todas as incertezas e indecisões que isso envolve. Por conseguinte, faziam parte das minhas intenções, enquanto professora, em processo de iniciação à prática profissional, analisar e interpretar os diários de aula dos alunos e, a partir das suas conceções/opiniões, refletir sobre a minha prática docente e, sempre que possível, reajustá-la, já que considero que a práxis reflexiva sobre o nosso desempenho profissional promove o aperfeiçoamento do mesmo. Da mesma opinião partilha Zabalza (2004: 27) ao defender a ideia de que “Os

---

Neste âmbito, importa salientar o estado de acalmia e serenidade em que me encontrava, pelo que, o entrosamento em sala de aula foi tão grande que quase já havia esquecido, a supervisora e orientador, sem desmerecer obviamente a sua importância. Foi, de facto, como se naquela sala só estivessem os alunos e eu (professora).

Destaco ainda, como um momento bastante bem conseguido, a apresentação de um excerto do filme *A Lista de Schindler*, de Steven Spielberg, a fim de dar a conhecer aos alunos, um dos heróis do Holocausto. Julgo que a partir desta apresentação consegui sensibilizar os alunos para a questão de perpetuar um dos mais graves crimes contra humanidade bem como, a importância de imortalizar os seus heróis.

De um modo geral, considero que os recursos utilizados na aula foram bem pensados, selecionados e explorados. A meu ver, as estratégias delineadas para a aula constituíram aprendizagens significativas para os alunos, dado que, pelo que pude observar aquando do auxílio nas tarefas propostas para as aulas, como também, na participação oral dos alunos, os mesmos se mostraram empenhados e com uma atitude de acompanhamento dos momentos que se iam desenvolvendo na aula.

Todavia, após uma reflexão consciente da aula lecionada, desabrochou um aspeto menos positivo. Ou seja, o facto de ter alguma dificuldade em imprimir um bom ritmo de trabalho nos alunos, visto que se trata de uma turma que apresenta dificuldades de interpretação e análise de documentos, o que inviabiliza o cumprimento das atividades no tempo previsto.

No final da aula, fiquei bastante satisfeita com os comentários que o meu orientador me teceu relativamente à aula.

diários de aula são importantes neste processo de revisão e análise da prática profissional, porque são recursos de «pesquisa-ação» capazes de instaurar o círculo da melhoria da nossa atividade como professores”.

De facto, a nossa investigação fundamentou-se na análise de conteúdo (qualitativa), com várias finalidades. Obviamente que existe um leque bastante diversificado de definições, porém, focar-nos-emos apenas em algumas delas. Segundo Bardin (2011: 11), a análise de conteúdo é “um conjunto de instrumentos metodológicos (...) que se aplicam a «discursos» (...) extremamente diversificados”. Por outras palavras, o mesmo autor define a análise de conteúdo como um “conjunto de técnicas de análise de comunicações, que utiliza procedimentos sistemáticos e objectivos de descrição do conteúdo das mensagens” (Bardin 2011: 40). Queremos com isto afirmar que, este instrumento não se traduz unicamente numa técnica, mas sim, num conjunto de técnicas que permitem ao investigador trabalhar a informação reunida. Na perspectiva de Stemler citado por Esteves (2006: 107), a análise de conteúdo é entendida como “uma técnica sistemática e replicável para comprimir muitas palavras de texto em poucas categorias de conteúdo, baseadas em regras explícitas de codificação”. Também Esteves (2006: 107) sustenta esta definição, afirmando que a análise de conteúdo consiste num “trabalho de economia de redução da informação, segundo determinadas regras, ao serviço da sua compreensão para lá do que a apreensão de superfície das comunicações permitiria alcançar”.

De acordo com o supramencionado e perfilhando a opinião de Vala (2009), que valida o préstimo que a análise de conteúdo tem em permitir que se trabalhe sobre a correspondência, entrevista aberta, mensagens dos mass media, entre outras fontes de informação valiosas, que analisadas de outra forma não poderiam ser utilizadas de forma consistente, entendemos, por conseguinte, que a análise de conteúdo seria a metodologia mais adequada para analisar da forma o mais rigorosa possível os resultados de toda a informação recolhida através dos diários de aula dos alunos<sup>17</sup>. Esta posição é reforçada por Quivy & Campenhoudt, (2008: 227), ao referenciar que “a análise de conteúdo permite, quando incide sobre um material rico e penetrante, satisfazer as exigências do rigor metodológico e da profundidade inventiva que nem sempre são facilmente conciliáveis”.

---

<sup>17</sup> O investigador, independentemente, dos procedimentos metodológicos adotados, deverá primar sempre pela coerência e cientificidade dos dados e resultados obtidos.

Assim sendo, tendo em conta que a metodologia qualitativa será o suporte da nossa investigação, interessa referir as alterações que esta metodologia sofreu ao longo do tempo. Há algumas décadas, a metodologia de análise quantitativa foi alvo de inúmeras críticas, designadamente, por investigadores que sustentam as suas investigações numa metodologia de cariz quantitativo e que consideram que a investigação quantitativa permite apenas uma representação da ciência a partir da descrição exaustiva de dados. Contudo, ao longo das três últimas décadas, as metodologias qualitativas têm vindo a ganhar importância. De tal forma que, “o lugar ocupado pela análise de conteúdo na investigação social é cada vez maior, nomeadamente porque oferece a possibilidade de tratar, de forma metódica, informações e testemunhos que apresentam um certo grau de profundidade e de complexidade” (Quivy & Campenhoudt 2008: 227).

Ora, após recolhermos todos os dados, procedemos à sua codificação, isto é, como define Holsdi, “ao processo pelo qual os dados brutos são transformados sistematicamente e agregados em unidades, as quais permitem uma descrição exata das características pertinentes do conteúdo” (como citado em Bardin, 2011: 129). Na verdade, o processo de codificação, no nosso caso específico, consiste, de facto, em atribuir a cada uma das citações recolhidas dos diários dos alunos um código que as permite identificar. Por exemplo, na primeira aula, ao 1.º, 2.º e 3.º diários, foi atribuída a seguinte codificação: 1D1; 1D2 e 1D3, e assim sucessivamente. Na segunda aula, ao 1.º, 2.º e 3.º diários, foi atribuída a codificação: 2D1; 2D2 e 2D3, atribuindo-se aos restantes diários esta mesma lógica. Devemos sublinhar ainda que, as numerações atribuídas na codificação dos diários, não têm qualquer relação com o número de cada aluno, pelo que, como já mencionamos anteriormente, os diários são anónimos.

Considerando que o fundamental não é a descrição pura e simples da informação recolhida, mas sim as descobertas e ensinamentos que dela podemos extrair após o seu tratamento, optámos por retirar, dos diários que os alunos elaboraram, os conceitos que consideramos pertinentes para a investigação em causa sendo, posteriormente, organizados em categorias. Na opinião de Vala (2009: 110-111), “uma categoria é, habitualmente, composta por um termo-chave que indica a significação central do conceito que se quer apreender, e de outros indicadores que descrevem o campo semântico do conceito”. Neste contexto, Bardin (2011) afirma que esta categorização corresponde à classificação e as categorias são, essencialmente, classes que congregam

um grupo de elementos, desde os indicadores, às unidades de registo, agrupamento que foi elaborado consoante as características comuns dos elementos.

Com efeito, o processo de categorização permitiu simplificar o conteúdo em análise face ao volume de informação para tratar. Contudo, este processo não se desenvolveu facilmente, muito pelo contrário, pois só a partir de algumas leituras bastante pormenorizadas, é que nos foi possível criar todas as categorias de análise.

Além disso, importa destacar que, uma das categorias criada para analisar os primeiros diários teve de ser ajustada aos segundos diários, isto é, optámos por substituir a categoria “Opinião sobre os recursos utilizados” pertencente aos primeiros diários pela categoria “Opinião sobre as estratégias utilizadas”, que passou a incorporar os segundos diários. Considerámos, portanto, que esta permuta se adequaria mais ao conteúdo dos segundos diários. Aliás, este procedimento não foi de todo inusitado, até porque, como nos refere Esteves (2006: 110), “a categorização, quando se estabelece por um procedimento aberto, mantém-se como provisória ou instável até todo o material pertinente ser absorvido”.

Finalizada a criação das categorias, e tendo por base a análise de conteúdo que pretendíamos desenvolver, as mesmas foram subdivididas em indicadores, ou se preferirem, subcategorias, tendo por base as informações obtidas nos diários de aula dos alunos, clareando, de uma forma mais pormenorizada, o sentido da respetiva categoria. Neste contexto, importa realçar que, após termos definido os indicadores que serviram de base à análise dos primeiros diários de aula, constatámos que os mesmos seriam insuficientes para analisar os segundos diários, daí a necessidade de acrescentarmos mais seis indicadores<sup>18</sup> para analisarmos, convenientemente, os segundos diários de aula. Pretendíamos, portanto, que os indicadores estabelecidos para analisar os segundos diários pudessem abarcar todos os registos assinalados como pertinentes. Tal ocorrência justifica-se, como já foi mencionado, pelo facto de terem sido aplicados dois guiões distintos, um mais abrangente que foi aplicado nos primeiros diários, e um outro mais complexo que serviu de base à realização dos segundos diários. Esta situação originou, no primeiro caso, respostas mais simples, focando menos aspetos e no segundo caso, respostas mais completas, incidindo sobre um maior número de aspetos.

---

<sup>18</sup> Importa referir também, que o indicador “Não gostaram da aula” não foi considerado na análise dos segundos diários por ausência de ocorrências relativamente a este indicador.

Quanto à definição das unidades de análise, optámos pelas unidades de registo onde podemos incluir, como afirma Vala (2009: 114) “a palavra, a frase, uma personagem, a intervenção de um locutor numa discussão, uma interacção ou ainda um item”. Efetivamente, no nosso caso, em particular, as unidades de registo correspondem às citações retiradas dos diários dos alunos e que, naturalmente, consideramos pertinentes para os propósitos desta investigação. Além disso, às unidades de registo corresponde um código, (o código do diário de onde foram retiradas), assim como é indicada a frequência, isto é, o número de ocorrências verificadas em cada uma das categorias e respetivos indicadores (ver Anexo VIII, p.141).

Assim, para analisarmos, adequadamente, cada um dos quatro diários, produzimos quatro grelhas de análise de conteúdo, que corresponderam, logicamente, a cada uma das quatro aulas em que os diários de aula foram construídos. As referidas grelhas contêm as categorias, os indicadores/subcategorias<sup>19</sup>, o código do diário, bem como, o número de ocorrências registadas (ver Anexos VIII, IX, X, XI pp.141-185).

Acrescento ainda que a informação recolhida dos diários de aula dos alunos, aquando da sua transcrição para as grelhas de análise de conteúdo, não sofreu qualquer retificação, ou seja, limitámo-nos a transcrever única e simplesmente o que os alunos redigiram, sendo que, nem os erros ortográficos foram submetidos a qualquer tipo de correção.

Posto isto, apresentamos, de seguida, duas tabelas onde constam as categorias e indicadores criados para analisar, respetivamente, os primeiros e segundos diários nas áreas disciplinares de História e Geografia.

---

<sup>19</sup> As categorias e indicadores também foram alvo de codificação, tendo sido atribuído a cada um deles duas letras do alfabeto.

Categorias/Indicadores criados para analisar os primeiros diários	
Geografia	História
Assuntos tratados (AT) <ul style="list-style-type: none"> <li>❖ AT1 – Doenças que afetam a população mundial.</li> <li>❖ AT2 – Tuberculose, SIDA, febre tifóide, cólera e malária.</li> </ul>	Assuntos tratados (AT) <ul style="list-style-type: none"> <li>❖ AT1 – Salazarismo/Ditadura salazarista.</li> <li>❖ AT2 – Outros aspetos relacionados com a ditadura salazarista.</li> </ul>
Opinião sobre as Estratégias utilizadas (OE) <ul style="list-style-type: none"> <li>❖ OE1 – Processo didático.</li> </ul>	Opinião sobre as Estratégias utilizadas (OE) <ul style="list-style-type: none"> <li>❖ OE1 – Processo didático.</li> </ul>
Opinião dos alunos sobre a aula (OA) <ul style="list-style-type: none"> <li>❖ OA1 – Gostaram da/s aula/s.</li> <li>❖ OA2 – Não gostaram da/s aula/s.</li> </ul>	Opinião dos alunos sobre a aula (OA) <ul style="list-style-type: none"> <li>❖ OA1 – Gostaram da/s aula/s.</li> <li>❖ OA2 – Não gostaram da/s aula/s.</li> </ul>
Comparação com outras aulas já lecionadas pela estagiária (CA) <ul style="list-style-type: none"> <li>❖ CA1 – Preferências aulas.</li> <li>❖ CA2 – Desempenho aulas.</li> </ul>	Comparação com outras aulas já lecionadas pela estagiária (CA) <ul style="list-style-type: none"> <li>❖ CA1 – Preferências aulas.</li> <li>❖ CA2 – Desempenho aulas.</li> </ul>
Opinião sobre a professora (OP) <ul style="list-style-type: none"> <li>❖ OP1 – Organização das aulas.</li> <li>❖ OP2 – Esclarecimento de dúvidas.</li> <li>❖ OP3 – Atitude/desempenho da professora.</li> <li>❖ OP4 – Críticas/ conselhos dados à professora.</li> </ul>	Opinião sobre a professora (OP) <ul style="list-style-type: none"> <li>❖ OP1 – Organização das aulas.</li> <li>❖ OP2 – Esclarecimento de dúvidas.</li> <li>❖ OP3 – Atitude/desempenho da professora.</li> <li>❖ OP4 – Críticas/ conselhos dados à professora.</li> </ul>

**Tabela III** – Categorias e indicadores criados para analisar os primeiros diários na disciplina de Geografia e de História.

Categorias/Indicadores criados para analisar os segundos diários	
Geografia	História
Assuntos tratados (AT) <ul style="list-style-type: none"> <li>❖ AT1 – Problemas ambientais.</li> <li>❖ AT2 – Desflorestação, poluição atmosférica, poluição dos recursos hídricos, desertificação e alterações climáticas.</li> </ul>	Assuntos tratados (AT) <ul style="list-style-type: none"> <li>❖ AT1 – Consequências da 2.ª Guerra Mundial.</li> <li>❖ AT2 – Outros aspetos relacionados com as consequências da 2.ª Guerra Mundial.</li> </ul>
Opinião sobre os Recursos utilizados (OR) <ul style="list-style-type: none"> <li>❖ OR1 – Apreciam todos os recursos.</li> <li>❖ OR2 – Explicitam os recursos mais apreciados.</li> </ul>	Opinião sobre os Recursos utilizados (OR) <ul style="list-style-type: none"> <li>❖ OR1 – Apreciam todos os recursos.</li> <li>❖ OR2 – Explicitam os recursos mais apreciados.</li> </ul>
Opinião dos alunos sobre a aula (OA) <ul style="list-style-type: none"> <li>❖ OA1 – Gostaram da/s aula/s.</li> <li>❖ OA2 – O que mais apreciaram.</li> </ul>	Opinião dos alunos sobre a aula (OA) <ul style="list-style-type: none"> <li>❖ OA1 – Gostaram da/s aula/s.</li> <li>❖ OA2 – O que mais apreciaram.</li> </ul>

<ul style="list-style-type: none"> <li>❖ OA3 – O que menos apreciaram.</li> <li>❖ OA4 – Ficaram com alguma dúvida ou algum conteúdo não foi compreendido.</li> <li>❖ OA5 – Participação na aula.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>❖ OA3 – O que menos apreciaram.</li> <li>❖ OA4 – Ficaram com alguma dúvida ou algum conteúdo não foi compreendido.</li> <li>❖ OA5 – Participação na aula.</li> </ul>
Comparação com outras aulas já lecionadas pela estagiária (CA) <ul style="list-style-type: none"> <li>❖ CA1 – Preferências aulas.</li> <li>❖ CA2 – Desempenho aulas.</li> </ul>	Comparação com outras aulas já lecionadas pela estagiária (CA) <ul style="list-style-type: none"> <li>❖ CA1 – Preferências aulas.</li> <li>❖ CA2 – Desempenho aulas.</li> </ul>
Opinião sobre a professora (OP) <ul style="list-style-type: none"> <li>❖ OP1 – Organização das aulas.</li> <li>❖ OP2 – Esclarecimento de dúvidas.</li> <li>❖ OP3 – Linguagem utilizada.</li> <li>❖ OP4 – Atitude/desempenho da professora.</li> <li>❖ OP5 – Críticas/ conselhos dados à professora.</li> </ul>	Opinião sobre a professora (OP) <ul style="list-style-type: none"> <li>❖ OP1 – Organização das aulas.</li> <li>❖ OP2 – Esclarecimento de dúvidas.</li> <li>❖ OP3 – Linguagem utilizada.</li> <li>❖ OP4 – Atitude/desempenho da professora.</li> <li>❖ OP5 – Críticas/ conselhos dados à professora.</li> </ul>

**Tabela IV** – Categorias e indicadores criados para analisar os segundos diários na disciplina de Geografia e de História.

As categorias acima apresentadas englobam dois aspetos fundamentais: os conteúdos temáticos e os modos de trabalho pedagógico, de acordo com o que já mencionámos no capítulo 4. Através da análise das tabelas III e IV, é possível constatar que as categorias e indicadores criados para analisar os respetivos diários são os mesmos em ambas as disciplinas. Todavia, as referidas tabelas diferem entre si, designadamente, no que respeita a uma categoria e a alguns indicadores, como já explicámos anteriormente.

Devemos referir ainda que os indicadores, à semelhança das categorias, também foram alvo de codificação. Exemplifiquemos: na categoria “Assuntos tratados” (AT), os indicadores atribuídos foram AT1, ATA2; na categoria “Opinião sobre as estratégias utilizadas” (OE), foram OE1, OE2, OE3, e assim sucessivamente. Logo, a lógica de codificação de cada uma das categorias tem por base as letras iniciais da mesma, já os seus indicadores, para além de serem codificados com as letras iniciais da respetiva categoria, também seguem uma ordem numérica.

Além disso, nas unidade de registo, mais especificamente, antes de cada uma das citações dos diários de aula, atribuímos uma codificação com o propósito de distinguir cada uma das citações das demais, até porque sabíamos de antemão, que o volume de informação a analisar nos quatro era bastante considerável. Deste modo, consideramos

que este sistema de codificação que criamos iria facilitar, em larga medida, a leitura dos resultados obtidos e a sua posterior interpretação.

## **5. Análise dos Resultados**

No seguimento do percurso empírico que temos vindo a desenvolver, o presente capítulo incidirá sobre a etapa ulterior ao tratamento dos dados – a análise dos resultados obtidos. Pretendemos, portanto, atribuir significado ao conjunto de informações recolhidas, na medida em que consideramos que os dados depois de serem recolhidos e tratados poderão originar um aglomerado de inferências muitíssimo significativas para o estudo em causa.

A análise dos resultados será efetuada aula a aula, quer na disciplina de Geografia, quer na disciplina de História. Porém, no final, faremos um apanhado global dos diários, permitindo, assim, uma melhor interpretação dos resultados obtidos.

Assim sendo, procederemos à apresentação dos resultados obtidos, sendo que, em primeiro lugar, começaremos pela análise dos resultados na área disciplinar de Geografia e, posteriormente, passaremos à de História.

### **5.1. Área disciplinar de Geografia**

#### **➤ Aula de Geografia do dia 21 de janeiro de 2013**

O primeiro diário de aula foi elaborado pelos alunos do 9.ºC, na aula de Geografia, do dia 21 de janeiro de 2013, sendo que, como já mencionamos anteriormente, todos os alunos estiveram presentes na mesma, ficando a nossa amostra completa.

Passaremos então, a uma análise específica do diário em questão, assim como, de cada uma das categoria e indicadores que o compõem, socorrendo-nos, sempre que pertinente, a exemplos de citações dos alunos.

Ora, através da análise de conteúdo dos diários de aula dos alunos (ver Anexo VIII – Tabela IX – Grelha de análise de conteúdo dos diários de aula elaborados pelos alunos, na disciplina de Geografia, no dia 21 de janeiro de 2013, p.141) podemos verificar que, na primeira categoria sobre a qual nos debruçamos – “Assuntos tratados”



(AT), todos os alunos conseguiram identificar a temática da aula. No entanto, importa referir que 8 alunos indicaram como tema da aula “Doenças que afetam a população mundial”; outros 10 alunos foram mais específicos, já que assinalaram, de forma concreta, as doenças, a saber: “Tuberculose SIDA, febre tifoide, cólera e malária” e, por último, 2 alunos referenciaram estes dois indicadores, o que fez um total de 22 ocorrências registadas nesta categoria.

Relativamente à categoria “Opinião sobre as Estratégias utilizadas” (OE), foram registadas 12 ocorrências, que nos permitiram verificar que a maioria dos alunos manifestaram gosto e interesse pelas estratégias utilizadas pela professora na sala de aula, sendo a estratégia do trabalho de grupo a mais elogiada pelos alunos, o que não será de todo de estranhar, pois, já havia sido aplicada em aulas anteriores por mim lecionadas. Das opiniões expressas, destacámos:

*“Penso que a estratégia dos trabalhos de grupo é muito interessante porque para além de aprendermos a trabalhar em grupo também aprendemos por nós mesmos informações que desconhecíamos e se calhar de outra forma não a obteríamos, ou esqueceríamos facilmente.”* (OE1-2 – 1D2)

*“(...) as estratégias de trabalho dadas pela professora foram boas, porque trabalhando em grupo aprendemos a interagir uns com os outros e apresentando os nossos trabalhos á turma conseguimos adquirir melhor comunicação entre todos.”* (OE1-9 – 1D16)

A escolha deste tipo de atividade prende-se com o facto de se tratar de uma turma que adere, entusiasticamente, a este tipo de atividades, empenhando-se para apresentar um bom produto final. Além disso, importa referir também que se trata de turma barulhenta, com algumas dificuldades de concentração, e como referiu um aluno no diário de aula em análise, esta atividade poderá ser uma boa estratégia para manter os alunos concentrados e empenhados. Aliás, citemos essa mesma alegação:

*“A estratégia do trabalho de grupo parece-me adequada porque a nossa turma distrai-se facilmente e assim fica mais tempo concentrada e empenhada.”* (OE1-12 – 1D20)

Quanto à categoria “Opinião dos alunos sobre a/s aula/s” (OA), foram registadas 19 ocorrências, das quais 18 demonstram que os alunos gostaram da/s aula/s por mim lecionada/s.

Relativamente aos alunos que manifestaram terem gostado da/s aula/s da professora, fundamentaram a sua opinião no facto das aulas terem sido interessantes e enriquecedoras a nível de conhecimentos, destacando também a importância de trabalhar em grupo. Passemos a citar:

*“A minha opinião sobre a aula foi que esta foi interessante, aprendi mais algumas coisas que não sabia.”* (OA1-12 – 1D13)

*“Gostei das aulas dadas pela professora estagiária, pois abordamos assuntos bastante interessantes, que mais tarde podem ser muito importantes para a nossa vida.”* (OA1-15 – 1D16)

*“Gostei desta aula, pois trabalhar em grupo é uma forma de interagir com os restantes colegas da turma, e também é uma boa forma de ensino e de aprendizagem para adquirir conhecimentos.”* (OA1-17 – 1D18)

Quanto ao indicador “Não gostaram da/s aula/s”, apenas 1 aluno referiu que não gostou na aula, sendo que a razão apontada pelo mesmo relacionou-se com o facto de não expressar qualquer interesse em trabalhar. Vejamos:

*“Eu não gostei da aula porque não me apetecia fazer o trabalho de grupo e isso dá muito trabalho.”* (OA2-1 – 1D19)

A categoria “Comparação com outras aulas já lecionadas pela professora estagiária” (CA) reuniu apenas 7 ocorrências, sendo efetivamente, a que menos ocorrências registou (ver Tabela V, p.94). No que respeita ao indicador “Preferências aulas” (CA1), apenas 5 alunos manifestaram a sua opinião, 2 alunos afirmaram que as aulas foram igualmente boas e outros 2 alunos, preferiram a aula anterior, que recaiu sobre as desigualdades de género e a discriminação da mulher, enquanto obstáculo ao desenvolvimento. Nesta aula, foi solicitado aos alunos que, em trabalho de grupo, elaborassem o discurso de diversos dirigentes políticos, onde seria relatada a situação da mulher nos países em causa. No final, os discursos elaborados pelos alunos, dos

diferentes grupos, foram apresentados à turma no âmbito da *Cimeira do Milénio*. Curiosamente, perfilho da opinião dos alunos, pois considero que a aula anterior foi mais interessante e motivadora para os alunos, até porque, foi a primeira vez que encarnaram a personagem de representantes políticos no âmbito de uma *Cimeira*. Ainda relativamente às preferências dos alunos acerca das minhas aulas, interessa referir que 1 aluno gostou mais desta aula do que as anteriores pelo facto de ter realizado um slogan.

No que diz respeito ao indicador “Desempenho aulas” (CA2), apenas 3 alunos manifestaram a sua opinião, 1 afirmou que o meu desempenho tinha sido igual, pois não podia melhorar mais, 1 outro referiu que estava sempre bem, mas que ainda poderia melhorar mais, por fim, 1 aluno mencionou ainda que notava uma certa melhoria, pelo facto, de estar mais à vontade com os alunos. Das ocorrências registadas, exemplificamos as seguintes:

*“Ao comparar as outras aulas anteriores eu acho que é igual, porque já não pode melhorar mais, pois estagnaram no topo.”* (CA2-1 – 1D1)

*“Comparando a professora com outras aulas penso que está sempre bem, mas penso que ainda pode melhorar mais (...)”* (CA2-2 – 1D2)

*“A professora comparativamente com outras aulas está mais à vontade connosco.”* (CA2-3 – 1D20)

A categoria “Opinião sobre a professora” (OP) foi, de facto, a que registou um maior número de ocorrências, 40 (ver Tabela V, p.94). Particularizando os indicadores a que corresponde, o indicador “Organização das aulas” (OP1) contou com 5 ocorrências, em que os alunos destacaram a minha organização. Quanto ao indicador “Esclarecimento de dúvidas” (OP2), nas 4 ocorrências verificadas, todos os alunos assinalaram a minha receptividade para o esclarecimento de todo o tipo de dúvidas. No indicador “Atitude/desempenho da professora” (OP3) registaram-se 23 ocorrências, nas quais os alunos referiram que gostaram muito do meu desempenho em sala de aula. As razões por eles apontadas prendem-se com o facto de considerarem que explico bem, que tenho tido uma boa atitude, que sou simpática, cativante e que mostro disponibilidade em ajudá-los na compreensão da matéria. Das 23 ocorrências exemplificamos as seguintes:

*“O desempenho da professora estagiária foi muito bom (...)”* ( OP3-4 –1D5)

*“(...) é muito expressiva e cativante (...)”* (OP3-22 –1D19)

Apesar de nenhum aluno ter mencionado que não gostava de mim e/ou do meu desempenho em sala de aula, devemos referir que, através do indicador “Críticas/conselhos dados à professora” (OP4), foi-nos dado a conhecer algumas das críticas/conselhos que os alunos me teceram, com o intuito, claro está, de melhorar as minhas aulas, nomeadamente, que deveria continuar com este tipo de trabalhos, que deveria ser mais firme com alguns alunos, inclusive marcar faltas aos alunos atrasados e sobretudo, a constatação, por parte dos alunos, de que deveriam melhorar o seu comportamento em sala de aula. Exemplifiquemos algumas dessas afirmações:

*“Gostava de ter mais aulas como esta.”* (OP4-6 – 1D8)

*“A professora deve ser mais firme com alguns alunos.”* (OP4-6 – 1D17)

*“(...) todos os grupos devem melhorar o comportamento quando os outros estão a falar.”* (OP4-5 – 1D14)

Este aspeto do mau comportamento dos alunos, aquando das apresentações, foi assumido por mim, tanto que, na reflexão que elaborei sobre esta aula incluí esse aspeto. Aliás, passo a citar o que escrevi: “aquando das apresentações dos trabalhos, manifestaram alguma agitação e ruído, o que me obrigou a chamar à atenção dos mesmos, repreendendo-os pelo seu desrespeito pelos demais colegas que ainda se encontravam a apresentar os seus trabalhos”.

Ordem	Categorias	Unidades de registo <sup>20</sup>	
		N.º de ocorrências	%
1. <sup>a</sup>	Opinião sobre a professora (OP)	40	40%
2. <sup>a</sup>	Opinião dos alunos sobre a/s aula/s (OA)	19	18,8%
3. <sup>a</sup>	Assuntos Tratados (AT)	22	21,8%
4. <sup>a</sup>	Opinião sobre as Estratégias utilizadas (OE)	12	11,9%
5. <sup>a</sup>	Comparação com outras aulas já lecionadas pela professora estagiária (CA)	8	7,9%
<b>Total</b>		<b>101</b>	<b>100%</b>

**Tabela V** – Valor absoluto e percentual das categorias criadas a partir da análise de conteúdo do diário de aula de Geografia de 21 de janeiro de 2013, com base na grelha de análise de conteúdo (Anexo VIII, pp. 141-146).

### ➤ Aula de Geografia do dia 15 de abril de 2013

O segundo diário de aula foi elaborado pelos alunos do 9.ºC, na aula de Geografia, do dia 15 de abril de 2013, sendo que, como já referimos anteriormente, um dos alunos não o pôde realizar, uma vez que se encontrava com um braço engessado, ficando assim, a nossa amostra incompleta.

Passaremos, então, a uma análise específica do diário em causa, assim como, de cada uma das categoria e indicadores que o compõem, socorrendo-nos, sempre que pertinente, a exemplos de citações dos alunos.

Ora, a partir da análise de conteúdo dos diários de aula dos alunos (ver Anexo X – Tabela XI – Grelha de análise de conteúdo dos diários de aula elaborados pelos alunos, na disciplina de Geografia, no dia 15 de abril de 2013, p.154), podemos constatar que, na primeira categoria – “Assuntos tratados” (AT), todos os alunos conseguiram identificar a temática da aula, sendo que 4 alunos indicaram somente como temática da aula “Problemas ambientais”; 10 alunos foram mais incisivos e particularizaram os problemas: “Desflorestação, poluição dos recursos hídricos, desertificação e alterações climáticas” e, por fim, 6 alunos assinalaram,

<sup>20</sup> Para a construção destas tabelas somei o número de ocorrências, verificadas em cada categoria e respetivos indicadores e depois limitei-me a converter o número de ocorrências em percentagem através de uma regra de três simples.

simultaneamente, estes dois indicadores, o que completou um total de 25 ocorrências registadas na categoria em análise (ver Tabela VI, p.99).

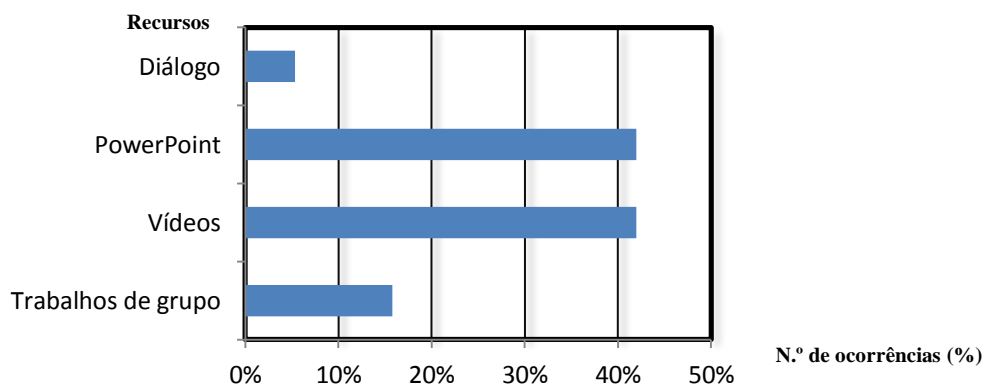
Quanto à categoria “Opinião sobre os Recursos utilizados” (OR), foram registadas 29 ocorrências no total, das quais 18 incorporaram o indicador “Apreciam todos os recursos”, em que os alunos manifestaram um enorme agrado por todos os recursos utilizados pela professora na sala de aula. Das diversas afirmações, destacámos:

*“Os recursos utilizados na aula contribuíram para o seu sucesso.”* (OR1-3 – 3D2)

*“Os recursos utilizados na aula foram muito importantes pois ajuda-nos a perceber muito melhor a matéria.”* (OR1-17 – 3D18)

No que toca aos alunos que especificaram os recursos mais apreciados, integrando assim o indicador “Explicitam os recursos mais apreciados”, verificamos 12 ocorrências, em que os mais destacados foram: o PowerPoint, os vídeos, os documentos que serviram de suporte ao trabalho de grupo, ainda que, um dos alunos tenha declarado a importância do diálogo com os colegas sobre os conteúdos temáticos.

Vejamos:



**Gráfico 1** – “Opinião sobre os Recursos utilizados” – Categoria (OR)

No que diz respeito à categoria “Opinião sobre a/s aulas/s” (OA), registaram-se 60 ocorrências. Particularizando os seus indicadores, o indicador “Gostaram da/s aula/s” (OA1), contou com 19 ocorrências em que os alunos confirmaram terem gostado da/s aula/s.

Relativamente ao indicador “O que mais apreciaram” (OA2), das 14 ocorrências registadas, as opiniões divergiram, contudo os aspetos mais referenciados pelos alunos foram: a realização dos trabalhos de grupo, a redação de uma carta dirigida ao presidente, a visualização de vídeos e as temáticas em si. Curiosamente, na reflexão que elaborei após a aula, esses mesmos momentos foram assinalados, como sendo os mais bem-sucedidos da aula.

Já no que se reporta ao indicador “O que menos apreciaram” (OA3), das 7 ocorrências registadas, os aspetos que os alunos mais destacaram incidiram: no barulho da turma aquando das apresentações orais, seguido do tempo limitado que tiveram para realizar os trabalhos. Além disso, um aluno apontou ainda, a apresentação dos trabalhos como sendo o aspeto menos apreciado na aula, por se sentir um pouco constrangido e, um outro mencionou que o aspeto menos apreciado foi a falta de empenho e iniciativa de alguns colegas na realização do trabalho de grupo. Citemos algumas dessas afirmações:

*“(...) alguns elementos não trabalham muito, ficam sempre à espera que os colegas avancem.”* (AO3-3 – 3D5)

*“(...) o tempo que a professora nos deu para realizarmos o trabalho.”* (OA3-5 – 3D10)

*“(...) o barulho de alguns colegas nas apresentações.”* (OA3-6 – 3D1)

No que confere ao indicador “Ficaram com alguma dúvida ou algum conteúdo não foi compreendido” (OA4), 2 alunos referiram que não compreenderam muito bem o fenómeno de eutrofização, 1 aluno admitiu ter tido algumas dúvidas acerca de como deveria realizar o trabalho e, ainda um outro assentiu que, se porventura teve alguma dúvida em relação a alguma das minhas aulas, isso se deveu, simplesmente, ao facto de estar desatento, o que totalizou quatro ocorrências.

No que concerne ao indicador “Participação na aula” (OA5), das dezasseis ocorrências verificadas, 15 mostraram que os alunos participaram na aula e, apenas 1 aluno, indicou que não participou na aula por ter receio de que as suas respostas estivessem erradas. Quanto aos alunos que participaram na aula, as formas de participação mais apontadas recaíram sobre três aspetos, tais como: respondendo às questões que a professora nos ia colocando, realizando o trabalho de grupo e apresentando o referido trabalho. Além disso, importa referir ainda que, um dos alunos

afirmou ter sido o único aluno a fazer o slogan que lhes foi solicitado. Penso que, neste caso específico, o aluno referir-se-ia ao facto de ter sido o único elemento do seu grupo de trabalho a realizar o slogan pois, os restantes grupos, como maior ou menor originalidade, também o conceberam.

A categoria “Comparação com outras aulas já lecionadas pela professora estagiária” (CA) foi, sem sombra de dúvidas, a que menos ocorrências verificou (ver Tabela VI, p.99). Na verdade, no que respeita ao indicador “Preferências aulas” (CA1), apenas se verificaram 9 ocorrências, em que 3 alunos afirmaram que as aulas foram igualmente boas; outros 3 alunos preferiram esta aula às anteriores; 2 consideraram que esta foi igual às outras e apenas 1 aluno referiu que esta aula foi pior que as outras, apesar de não a declarar má. No que confere ao indicador “Desempenho aulas” (CA2), apenas 4 alunos exteriorizaram a sua opinião, 2 afirmaram que tinha evoluído, 1 outro referiu que estava mais à vontade com a turma e, por fim, 1 aluno mencionou ainda que, já não me via como uma estagiária, mas sim como uma professora.

Por outro lado, a categoria “Opinião dos alunos em relação à professora” (OP), constituiu, efetivamente, a categoria sobre a qual os alunos mais se manifestaram (ver Tabela VI, p.99). No total, verificaram-se 98 ocorrências relativamente à mesma e respetivos indicadores. Quanto ao indicador “Organização das aulas” (OP1), registaram-se 19 ocorrências, em que todos os alunos sublinharam a excelente organização e estruturação das aulas da professora estagiária. Eis algumas das ideias relatadas:

*“As aulas da professora cristiana, são bem estruturadas e organizadas e isso é favorável para compreendermos a matéria.”* (OP1-9 – 3D4)

*“Certamente que eu acho a aula bem estruturada e organizada, porque a professora chega e já tem a aula toda preparada, com folhas de cor em cima da mesa para fazermos os trabalhos.”* (OP1-24 – 3D19)

O indicador “Esclarecimento de dúvidas” (OP2), contou com 20 ocorrências, nas quais os alunos garantiram a minha preocupação constante em esclarecer as suas dúvidas, servindo de exemplo as seguintes afirmações:

*“Quando os alunos têm alguma dúvida ou alguma dificuldade a professora procura sempre ajudar os alunos tentando explicar de forma diferente, explicando as vezes que forem precisas de modo a clarificar os alunos.”* (OP2-5 – 3D1)



*“A professora preocupa-se em retirar todas as dúvidas, fazendo perguntas para se certificar que ficou tudo percebido.” (OP2-9 – 3D5)*

No que respeita ao indicador “Linguagem utilizada” (OP3), das 17 ocorrências apuradas, os alunos afirmaram que a professora utilizava uma linguagem acessível e de fácil compreensão. Vejamos algumas dessas confirmações:

*“A linguagem que a professora utiliza para abordar os assuntos na aula é uma linguagem adequada, (...) e fácil de entender.” (OP3-35 – 3D12)*

*“Acho que a professora utiliza uma linguagem adequada (...) fazendo com que os alunos conheçam novas palavras de modo a ficarem com um vocabulário mais alargado.” (OP3-24 – 3D1)*

Remetemo-nos agora ao indicador “Atitude/ desempenho da professora” (OP4), aqui as opiniões foram unânimes, das 26 ocorrências assinaladas, todos os alunos referiram que gostaram da minha postura e desempenho em sala de aula. As razões por eles apontadas prendem-se com o facto de considerarem que explico bem, que dou boas aulas, que sou expressiva e cativante e que interajo com os alunos e também, por considerarem que demonstro sempre disponibilidade em ajudá-los na compreensão dos conteúdos temáticos da matéria. Das diversas unidades de registo obtidas, destacámos:

*“A professora interage bastante com os alunos (...)” (OP4-12 – 3D4)*

*“A professora percebe a matéria e consegue transmitir os seus conhecimentos.” (OP4-15 – 3D6)*

*“(...) está sempre com uma boa postura, confiante acerca do que diz (...)” (OP4-25 – 3D12)*

Apesar de no indicador anterior, nenhum aluno ter mencionado que não gostava de mim e/ou do meu desempenho em sala de aula, através do indicador “Críticas/conselhos dados à professora” (OP5), foi-nos dado a conhecer, algumas críticas e/ou conselhos, com o intuito, claro está, de melhorar as minhas aulas, designadamente, que deveria continuar com este tipo de trabalhos, assim como, manter a minha postura e forma de atuar em sala de aula, que precisaria de ser mais firme, e até

mesmo, autoritária, com alguns alunos. Aliás, interessa realçar que este foi um dos aspetos mais sublinhados pelos alunos. Das 16 ocorrências registadas, exemplificámos as seguintes:

*“Acho que se deve impor mais, ser mais dura com alguns alunos.”* (OP- 5 – 3D5)

*“Tem de ser mais autoritária mas não aos berros.”* (OP5-13 – 3D16)

*“(…) acho que deve manter a postura.”* (OP5-3 – 3D4)

Ordem	Categorias	Unidades de registo	
		N.º	%
1. <sup>a</sup>	Opinião sobre a professora (OP)	98	43,4%
2. <sup>a</sup>	Opinião dos alunos sobre a/s aula/s (OA)	60	26,5%
3. <sup>a</sup>	Opinião sobre os recursos utilizados (OR)	30	13,3%
4. <sup>a</sup>	Assuntos Tratados (AT)	25	11%
5. <sup>a</sup>	Comparação com outras aulas já lecionadas pela professora estagiária (CA)	13	5,8%
<b>Total</b>		<b>226</b>	<b>100%</b>

**Tabela VI.** Valor absoluto e percentual das categorias criadas a partir da análise de conteúdo do diário de aula de Geografia, de 15 de abril de 2013, com base na grelha de análise de conteúdo (Anexo X, pp.154-171)

## 5.2. Área disciplinar de História

### ➤ Aula de História do dia 25 de fevereiro de 2013

O primeiro diário de aula foi elaborado pelos alunos do 9.º D, na aula de História, do dia 25 de fevereiro de 2013, sendo que, como já mencionámos anteriormente, três alunos não estiveram presentes na aula e, por essa razão, não elaboraram o diário. Assim sendo, a nossa amostra ficou incompleta.

Passaremos então, a uma análise específica do diário em causa, assim como de cada uma das categoria e indicadores que o constituem, socorrendo-nos, sempre que pertinente, a exemplos de citações dos alunos.

Ora, através da análise de conteúdo dos diários de aula dos alunos (ver Anexo IX – Tabela X – Grelha de análise de conteúdo dos diários de aula elaborados pelos alunos,

na disciplina de História, no dia 25 de fevereiro de 2013, p. 147) podemos constatar que a categoria “Assuntos tratados” (AT) integrou 20 ocorrências, o que demonstrou que todos os alunos, à exceção de um, conseguiram identificar a temática da aula. No entanto, importa referir ainda que do total de ocorrências registadas, 14 delas integraram o indicador “Salazarismo/Ditadura Salazarista, (AT1) e 6 incorporaram o indicador “Outros aspetos relacionados com a ditadura salazarista” (AT2).

Quanto ao aluno que não conseguiu identificar a temática da aula, chego à conclusão de que este esteve totalmente à margem da aula, o que não me transpareceu, aquando da leção da referida aula. Outra das hipóteses poderá estar relacionada com o facto de o aluno em causa ter-se esquecido, por algum motivo, de referir este aspeto aquando da realização do diário de aula.

Relativamente à categoria “Opinião sobre as Estratégias utilizadas” (OE), esta foi, de facto, a que menos ocorrências registou (ver tabela VII, p.103). Porém, as mesmas permitiram-nos verificar que a maioria dos alunos manifestou agrado e interesse pelas estratégias utilizadas pela professora na sala de aula, sendo o PowerPoint, a estratégia mais elogiada pelos alunos, seguida, de vídeos e fichas, e os produtos da época em estudo que levei para a aula. Na verdade, a opinião dos alunos vai ao encontro da minha, na medida em que, na reflexão que elaborei após esta aula, recordo-me perfeitamente, de ter destacado a passagem do vídeo, da ficha e, sobretudo, o momento em que mostrei os produtos da época salazarista nomeadamente, a pasta dentífrica couro, sabonetes patti e chipre imperial, chocolate regina, as conservas ramirez e o creme facial benâmor, como os momentos mais bem conseguidos da aula, até mesmo pelo impacto que os mesmos provocaram nos alunos. Das opiniões expressas destacámos:

*“(...) a professora ao optar pelo powerpoint, pelo vídeo, e pelo facto de levar produtos relacionados com o tema faz com que os alunos ficassem mais interessados e tornou a aula muito mais interessante.”* (OE-19 – 2D8)

*“(...) gosto muito dos PowerPoints, acho que estão muito bem feitos e contêm a matéria necessária para uma boa aprendizagem.”* (OE-14 – 2D2)

Quanto à categoria “Opinião dos alunos sobre a/s aula/s” (OA), foram registadas 13 ocorrências, das quais 12 demonstram que os alunos gostaram da/s aula/s por mim lecionada/s.

No que toca aos alunos que manifestaram terem gostado da/s aula/s da professora, alguns deles fundamentaram a sua opinião no facto das aulas terem sido interessantes e enriquecedoras a nível de conhecimentos, bem como, animadas. Passemos a citar:

*“Gostei muito desta aula porque foi muito animada, didática e também muito elaborada.”* (OA1-45 – 2D9)

*“Gostei da aula o tema é interessante e a forma como foi dada ainda a tornou mais interessante.”* (OA1-44 – 2D8)

Quanto ao indicador “Não gostaram da/s aula/s”, apenas 1 aluno referiu que não gostou na aula, sendo que a razão apontada pelo mesmo relacionou-se com o facto de considerar que foi aborrecida quando falei das prisões, presos políticos, bem como, outros aspetos. Vejamos:

*“Foi aborrecido sobre política de prisões etc”* (OA2-16 – 2D4)

Embora considere fundamental dar a conhecer aos alunos as principais prisões e presos políticos, reconheço que o aluno tenha razão. Na aula, e até mesmo após a mesma, aquando da elaboração da minha reflexão, não considerei este aspeto, mas de facto, após verificar esta observação, admito que poderia ter explorado esta questão de outra forma mais apelativa, uma vez que utilizei demasiadas fotografias e isso, tornou o assunto demasiado repetitivo, desinteressando os alunos da matéria.

A categoria “Comparação com outras aulas já lecionadas pela professora estagiária” (CA), reuniu 12 ocorrências. Mais especificamente, no que respeita ao indicador “Preferências aulas” (CA1), 9 alunos manifestaram a sua opinião, todos eles afirmando que tinham preferido esta aula às anteriores, sendo que, em boa verdade, apenas uma aula antecedeu esta e alguns alunos afirmaram já nem se recordarem muito bem. Apesar disso, mais uma vez, concordo com os alunos, esta aula foi para mim umas das aulas que me deu maior prazer lecionar. Além disso, a aula anterior realizou-se numa fase ainda inicial do meu estágio e, claro está, que correspondeu a uma fase em

que ainda me sentia muito insegura, com medos e receios de falhar, o que também acabava por se repercutir na minha atitude/desempenho em sala de aula.

No que diz respeito ao indicador “Desempenho aulas” (CA2), apenas 3 alunos manifestaram a sua opinião, contudo as suas opiniões foram unânimes, todos afirmaram que tinham verificado uma evolução no meu desempenho em sala de aula. Exemplifiquemos:

*“(...) a professora esteve melhor nesta aula.” (CA2-8 – 2D5)*

*“(...) comparativamente com outras aulas, notei mais à vontade da parte da professora.” (CA2-9 – 2D8)*

*“Comparando com a outra aula acho que nesta a professora estava mais confiante.” (CA2-10 – 2D13)*

A categoria “Opinião sobre a professora” (OP) foi, de facto, a que registou um maior número de ocorrências, 30 (ver Tabela VII, p.103). Particularizando os indicadores a que corresponde, o indicador “Organização das aulas” (OP1) contou com 1 ocorrência, em que o aluno destacou a minha organização. Quanto ao indicador “Esclarecimento de dúvidas” (OP2), nas 4 ocorrências verificadas, todos os alunos assinalaram a minha receptividade para o esclarecimento de todo o tipo de dúvidas. No indicador “Atitude/desempenho da professora” (OP3), registaram-se 21 ocorrências, nas quais os alunos referiram que gostaram muito do meu desempenho em sala de aula. As razões por eles apontadas prendem-se com o facto de considerarem que explico bem, que interajo muito com eles, por gostarem da forma como atuo, me acharem simpática, cativante e paciente. Das 21 ocorrências, exemplificamos as seguintes:

*“O que eu gosto mais na professora é o facto de ser paciente e explicar a matéria 2 ou 2 vezes.” (OP3-46 – 2D6)*

*“A professora Cristiana explica bem e eu com ela percebo bem a matéria (...)” (OP3-59 – 2D13)*

Apesar de nenhum aluno ter mencionado que não gostava de mim e/ou do meu desempenho em sala de aula, devemos referir que, através do indicador “Críticas/conselhos dados à professora” (OP4), foi-nos possível conhecer algumas das

críticas/conselhos que os alunos me teceram, com o intuito, claro está, de melhorar as minhas aulas, nomeadamente, que deveria continuar com este tipo de trabalhos. Eis algumas delas:

*“Professora, ficamos sempre mais interessados sempre que as aulas são didáticas, continue assim.”* (OP4-35 – 2D3)

*“A professora deve passar mais vídeos, aprende-se muito e não é chato.”* (OP4-38 – 2D11)

*“A professora tem de repreender o João porque passa a aula chatear a mim e ao Bruno.”* (OP4-36 – 2D7)

Relativamente, a esta última crítica/conselho, devo referir que durante a lecionação da aula, em nenhum momento me apercebi do facto de um dos alunos estar a perturbar a atenção e interesse dos colegas. Contudo, futuramente, deverei estar mais atenta a este tipo de situações que acabam por perturbar a aprendizagem dos alunos interessados.

Ordem	Categorias	Unidades de registo	
		N.º	%
1. <sup>a</sup>	Opinião sobre a professora (OP)	30	34,9%
2. <sup>a</sup>	Assuntos Tratados (AT)	20	23,3%
3. <sup>a</sup>	Opinião dos alunos sobre a/s aula/s (OA)	13	15,1%
4. <sup>a</sup>	Comparação com outras aulas já lecionadas pela professora estagiária (CA)	12	13,9%
5. <sup>a</sup>	Opinião sobre as Estratégias utilizadas (OE)	11	12,8%
<b>Total</b>		<b>86</b>	<b>100%</b>

**Tabela VII** – Valor absoluto e percentual das categorias criadas a partir da análise de conteúdo do diário de aula de História, de 15 de fevereiro de 2013, com base na grelha de análise de conteúdo (Anexo IX, pp. 147-153).

### ➤ **Aula de História de 30 abril de 2013**

O segundo diário de aula foi elaborado pelos alunos do 9.º D, na aula de História, do dia 15 de abril de 2013, sendo que, como já referimos anteriormente, todos

os alunos estiveram presentes, e como tal, todos elaboraram o diário, ficando assim, a nossa amostra completa.

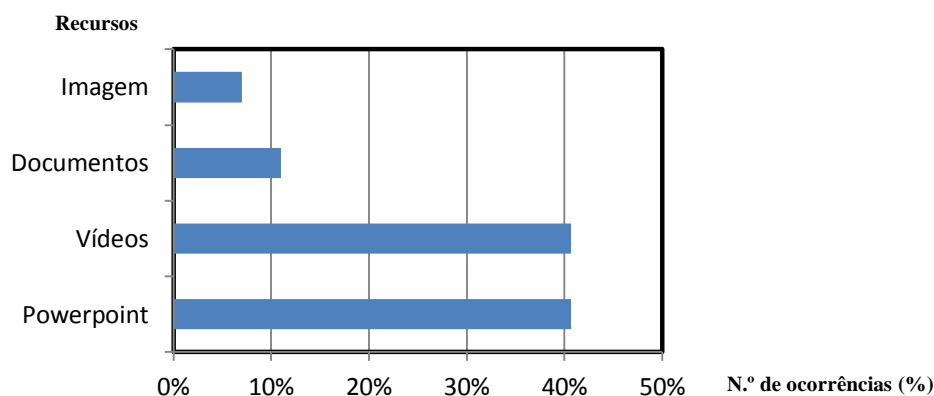
Passaremos, então, a uma análise específica do diário em causa, assim como, de cada uma das categoria e indicadores que o compõem, socorrendo-nos, sempre que pertinente, a exemplos de citações dos alunos.

Ora, a partir da análise de conteúdo dos diários de aula dos alunos (ver Anexo XI – Tabela XII – Grelha de análise de conteúdo dos diários de aula elaborados pelos alunos, na disciplina de História, no dia 30 de abril de 2013, p.172), podemos constatar que a categoria “Assuntos tratados” (AT) integrou 26 ocorrências, o que demonstrou que todos os alunos conseguiram identificar a temática da aula. No entanto, importa referir ainda que, do total de ocorrências registadas, 17 delas integraram o indicador “Consequências da 2.<sup>a</sup> Guerra Mundial”, (AT1) e 9 incorporaram o indicador “Outros aspetos relacionados com as consequências da 2.<sup>a</sup> Guerra Mundial” (AT2).

Quanto à categoria “Opinião sobre os Recursos utilizados” (OR), foram registadas 16 ocorrências no total, das quais apenas 3 integraram o indicador “Apreciam todos os recursos”, onde referiram que todos os recursos utilizados pela professora na sala de aula contribuíram para uma melhor aprendizagem. Destaquemos uma delas:

*“Os recursos utilizados na aula foram bons para uma melhor aprendizagem.”*  
(OR1-19 – 4D7)

Relativamente aos alunos que especificaram os recursos mais apreciados, integrando assim o indicador “Explicitam os recursos mais apreciados”, verificámos 13 ocorrências e os recursos mais destacados foram: o PowerPoint e os vídeos, seguido dos documentos ainda que dois alunos tenham declarado a importância da imagem (ver Gráfico 2, p.105). Efetivamente, perfilho da mesma opinião dos alunos, uma vez que considero que a imagem, a fotografia, o vídeo, são recursos indispensáveis na disciplina de História.



**Gráfico 2** – “Opinião sobre os Recursos utilizados” – Categoria (OR)

No que diz respeito à categoria “Opinião sobre a/s aulas/s” (OA), registaram-se 42 ocorrências. Particularizando os seus indicadores, o indicador “Gostaram da/s aula/s” (OA1), contou com 12 ocorrências em que os alunos confirmaram terem gostado da/s aula/s.

Quanto ao indicador “O que mais apreciaram” (OA2), das 12 ocorrências registadas, as opiniões convergiram, já que todos os alunos declararam que o que mais apreciaram foram os vídeos e excertos de filmes que lhes apresentei, à exceção de um aluno que referiu que o que mais gostou foi de tudo.

Já no que diz respeito ao indicador “O que menos apreciaram” (OA3), nas 4 ocorrências registadas, todos os alunos salientaram o mesmo aspeto, ou seja, o facto de não terem gostado da ficha de trabalho sobre Anne Frank. Facto que me surpreendeu, uma vez que, aquando da minha reflexão sobre a aula, considerei que esta tinha sido uma atividade bem conseguida, pois os alunos haviam-se mostrado bastante empenhados e interessados durante a sua realização. O que não correspondeu totalmente à verdade, já que, pelo menos 4 dos alunos, consideram que essa atividade não lhes despertou o mínimo interesse. Citemos algumas dessas afirmações:

*“(...) o que menos gostei foi o trabalho de grupo de Anne Frank, porque não achei muito interessante.”* (OA3-9 – 4D7)

*“(...) não me agradou muito o questionário sobre Anne Frank.”* (OA3-10 – 4D13)



No que confere ao indicador “Ficaram com alguma dúvida ou algum conteúdo não foi compreendido” (OA4), apenas 1 aluno se pronunciou sobre este aspeto. Vejamos a dúvida que apontou:

*“Eu não percebi se os judeus eram mortos antes de serem queimados nos fornos.”* (OA4-5 – 4D5)

Em relação ao indicador “Participação na aula” (OA5), das 12 ocorrências verificadas, todas elas demonstraram que os alunos participaram na aula, sendo que as formas de participação mais apontadas foram: respondendo às questões que a professora nos ia colocando e realizando o trabalho solicitado pela professora.

A categoria “Comparação com outras aulas já lecionadas pela professora estagiária” (CA) foi de facto, a que menos ocorrências registou (ver Tabela VIII, p.108). Na verdade, no que respeita ao indicador “Preferências aulas” (CA1), apenas se verificaram 7 ocorrências, em que 4 alunos afirmaram que as aulas foram igualmente boas; outros 2 alunos preferiram esta aula às anteriores e 1 aluno considerou que a aula de Geografia foi melhor do que esta. No que confere ao indicador “Desempenho aulas” (CA2), apenas 6 alunos exteriorizaram a sua opinião, 4 afirmando que, comparativamente com as outras aulas, tinha evoluído e 2 referindo que estava mais à vontade com a turma. Eis algumas dessas citações:

*“Nota-se mais à vontade por parte da professora (...)”* (CA2-14 – 4D9)

*“Comparando esta aula com as outras, acho que cada vez mais a estagiária está a progredir e vai-se tornar uma boa professora.”* (CA2-15 – 4D11)

Por outro lado, a categoria “Opinião dos alunos em relação à professora” (OP), foi, efetivamente, a categoria sobre a qual os alunos mais se manifestaram (ver Tabela VIII, p.108). No total, verificaram-se 78 ocorrências relativamente à mesma e seus indicadores. Quanto ao indicador “Organização das aulas” (OP1), registaram-se 13 ocorrências, em que todos os alunos sublinharam a excelente organização e estruturação das aulas da professora estagiária. Passemos a citar algumas das ideias relatadas:

*“As aulas estão organizadas e estruturadas de uma forma extraordinária.”* (OP1-38 – 4D17)

*“A professora Cristiana tem tudo organizado, para nos apresentar as coisas.”*  
(OP1-31 – 4D7)

O indicador “Esclarecimento de dúvidas” (OP2) contou com 14 ocorrências, nas quais os alunos garantiram a minha preocupação constante em esclarecer as suas dúvidas, servindo de exemplo as seguintes afirmações:

*“A professora quando algum aluno tem dificuldades ela explica de forma a que ele perceba.”* (OP2-35 – 4D7)

*“Se algum aluno apresenta dificuldades na compreensão da matéria a professora tenta abordar o assunto de uma perspetiva diferente.”* (OP2-41 – 4D15)

No que respeita ao indicador “Linguagem utilizada” (OP3), das 13 ocorrências apuradas, os alunos afirmaram que a professora utilizava uma linguagem acessível e de fácil compreensão. Vejamos algumas dessas confirmações:

*“A linguagem utilizada pela professora é acessível e cuidada”* (OP3-66 – 4D5)

*“A sua linguagem é expressiva, o que facilita imenso a aprendizagem.”* (OP3-71 – 4D12)

Remetemo-nos agora ao indicador “Atitude/ desempenho da professora” (OP4). Aqui as opiniões foram unânimes, das 24 ocorrências assinaladas, todos os alunos referiram que gostaram da minha postura e desempenho em sala de aula. As razões por eles apontadas prenderam-se com o facto de considerarem que explico bem, que dou boas aulas, que sou apelativa e cativante, que interajo com os alunos e também, por acharem que demonstro sempre disponibilidade em os ajudar na compreensão da matéria. Das diversas unidades de registo obtidas, destacámos:

*“(...) sabe digamos “brincar” quando é preciso ser séria nos momentos apropriados.”* (OP4-58 – 4D15)

*“A professora é muito apelativa, pois, esta sempre a fazer com que as pessoas participem.”* (OP4-44 – 4D6)

*“A professora é muito expressiva e cativante.”* (OP4-43 – 4D5)

Apesar de no indicador anterior, nenhum aluno ter mencionado que não gostava de mim e/ou do meu desempenho em sala de aula, através do indicador “Críticas/conselhos dados à professora” (OP5), foi-nos dado a conhecer, algumas críticas e/ou conselhos, com o intuito, claro está, de melhorar as minhas aulas, designadamente, que deveria continuar com este tipo de trabalhos, assim como, manter a minha postura e forma de atuar em sala de aula. Alguns alunos referiram ainda que deveria dar-lhes mais tempo para realizarem as atividades; 1 aluno afirmou que deveria usar mais vezes o manual e um outro que deveria manter a relação com os alunos. Das 14 ocorrências registadas, exemplificámos as seguintes:

*“(…) deverá continuar a fazer o que faz agora, pois resulta e torna as aulas mais cativantes e torna a aprendizagem mais fácil”* (OP5-23 – 4D15)

*“(…) deverá manter a ligação com os alunos.”* (OP5-17 – 4D9)

*“Deve usar mais o manual.”* (OP5-22 – 4D5)

*“(…) deverá dar mais tempo para os alunos para realizarem as atividades.”*  
(OP5-18 – 4D9)

Ordem	Categorias	Unidades de registo	
		N.º	%
1. <sup>a</sup>	Opinião sobre a professora (OP)	78	44,6%
2. <sup>a</sup>	Opinião dos alunos sobre a/s aula/s (OA)	42	24%
3. <sup>a</sup>	Assuntos Tratados (AT)	26	14,9%
4. <sup>a</sup>	Opinião sobre os recursos utilizados (OR)	16	9,1%
5. <sup>a</sup>	Comparação com outras aulas já lecionadas pela professora estagiária (CA)	13	7,4%
<b>Total</b>		<b>175</b>	<b>100%</b>

**Tabela VIII.** Valor absoluto e percentual das categorias criadas a partir da análise de conteúdo do diário de aula de História de 29 de abril de 2013, com base na grelha de análise de conteúdo (Anexo XI, pp.172-185)

Assim, após a análise de conteúdo dos diários de aula, quer na área disciplinar de Geografia, quer na área disciplinar de História, procederemos à enunciação de algumas reflexões gerais sobre a parafernália de resultados obtidos.

Com efeito, para analisarmos convenientemente os diários de aula em causa, optámos por subdividi-los, essencialmente, em dois campos de estudo, o dos conteúdos temáticos e o dos modos de trabalho pedagógico. Assim sendo, no que concerne ao campo dos conteúdos temáticos, na qual se insere a categoria “Assuntos tratados” (AT), ficou patente que, em ambas as disciplinas, os alunos conseguiram identificar com maior ou menor, profundidade, os conteúdos abordados na aula. Na verdade, este campo é importante pois, permitiu-nos perceber se os alunos dedicaram atenção à aula e seus conteúdos temáticos, todavia não foi através do mesmo que conseguimos depreender se, efetivamente, os alunos adquiriram conhecimentos, mas sim através das várias considerações que foram sendo feitas pelos alunos ao longo do diário. Desta feita, foi no campo dos modos de trabalho pedagógico que as opiniões dos alunos ganharam forma. Queremos com isto dizer, que este foi o campo que nos permitiu perceber quais são as verdadeiras opiniões dos alunos acerca dos recursos/estratégias utilizadas, sobre o meu desempenho em sala de aula e sobre a aula em si. Na realidade, este foi o campo que nos permitiu indicar o caminho que deveria seguir no sentido de aperfeiçoar a minha prática docente.

Portanto, o campo dos modos de trabalho pedagógico incluiu as categorias: “Opinião sobre as Estratégias utilizadas” (OE), no caso dos primeiros diários; “Opinião sobre os Recursos utilizados” (OR), no que respeita aos segundos diários; “Opinião dos alunos sobre a/s aula/s” (OA); “Comparação com outras aulas já lecionadas pela professora estagiária” (CA) e “Opinião sobre a professora” (OP).

No que toca à categoria “Opinião sobre as Estratégias utilizadas”, os alunos, em ambas as áreas disciplinares, manifestaram gosto e interesse pelas estratégias utilizadas em sala de aula. Neste domínio, poderemos particularizar a estratégia do trabalho de grupo adotada à turma de Geografia, dado que julgámos ter resultado bem e que poderá ser aplicada futuramente a turmas que apresentem as mesmas características. Aliás, ficou patente que os alunos gostaram, para além de ser uma excelente estratégia no que toca ao alcance de alguma compenetração e empenho em torno de um projeto comum, por parte de uma turma barulhenta e com dificuldades de concentração.

No que diz respeito à categoria “Opinião sobre os Recursos utilizados”, os discentes consideraram-nos apelativos e interessantes, constituindo assim, uma mais-valia para a sua aprendizagem e compreensão dos conteúdos temáticos, sendo os mais apreciados pelos alunos o PowerPoint e os vídeos, em ambas as disciplinas. No caso da

História, acresceram a estes dois, os documentos, facto que não será de todo incoerente, se pensarmos que uma das fontes de informação privilegiada pela História é, indubitavelmente, a exploração de documentos. No domínio da Geografia, também foram assinalados os trabalhos de grupo, uma estratégia recorrente nas minhas aulas, situação que não ocorreu nas aulas de História.

Quanto à categoria “Opinião dos alunos sobre a/s aula/s”, a maioria dos alunos manifestou gosto pelas minhas aulas, pelo facto de terem sido interessantes e enriquecedoras a nível de conhecimentos. O que me leva a concluir que as estratégias de ensino aprendizagem adotadas foram aprazíveis para os alunos e, simultaneamente, eficazes, pois através delas os alunos conseguiram adquirir novos conhecimentos. Todavia, importa salientar que dois alunos referiram não terem gostado das minhas aulas, cujas justificações apresentadas prenderam-se com a falta de apetite para trabalhar, no caso de um aluno e a abordagem aborrecida de alguns conteúdos temáticos, no caso do outro.

Ainda relativamente a esta categoria, mas incidindo agora, mais especificamente sobre o indicador “Ficaram com alguma dúvida ou algum conteúdo temático não foi compreendido”, poucos foram os alunos que se pronunciaram sobre este indicador. Contudo, importa aclarar que todas as dúvidas foram consideradas, por consequência, na aula subsequente, procuramos esclarecê-las à turma. Tendo em conta o feedback que os alunos nos deram, não só através dos diários, como através das aulas que lecionei, foi-nos possível concluir que devemos ter muito cuidado aquando da explicitação e explicação de determinados conteúdos temáticos, especialmente, aqueles que, à partida, compreendem um maior grau de complexidade, pois que, muitas vezes, os alunos não compreendem e não têm coragem de assumir perante a turma que não perceberam determinado conteúdo. Pensamos que aqui, os diários de aulas têm um enorme contributo pelo facto dos alunos aí poderem identificar as suas dúvidas de uma forma anónima, sem qualquer constrangimento.

No que concerne à categoria “Comparação com outras aulas já lecionadas pela professora estagiária”, a maioria dos alunos afirmou ter preferido a aula sobre a qual recaíram os diários, comparativamente a outras aulas que já lhes havia lecionado, porém alguns alunos elegeram outras aulas face à aula em causa, pelo facto de as terem considerado mais interessantes. Além disso, relativamente a esta categoria, importa ainda referir um outro aspeto, que se prendeu com o facto de considerarem que houve

uma evolução no meu desempenho em sala de aula, principalmente no que toca ao meu à vontade para com a turma.

Relativamente à categoria “Opinião dos alunos sobre a professora”, julgámos que aqui o feedback dos alunos foi extremamente positivo, uma vez que a maioria dos alunos referiu que explicava bem, que tinha uma boa atitude, era simpática, cativante, expressiva e que mostrava disponibilidade em ajudá-los na compreensão da matéria. Além disso, destacaram, ainda, a minha organização, a minha receptividade para o esclarecimento de dúvidas e o uso de uma linguagem acessível que lhes permitiu melhor compreender os conteúdos lecionados. Na verdade, este feedback por parte dos alunos, através dos diários de aula, teve um enorme contributo para mim, pois, encorajou-me a seguir em frente, dando sempre o melhor de mim a cada aula, pois senti um enorme reconhecimento não só pela minha pessoa, mas, sobretudo, pelo meu trabalho.

Além disso, devemos ainda referir, que alguns alunos me teceram algumas críticas/conselhos no sentido de melhorar a minha prática profissional, nomeadamente, que deveria continuar com o meu método de trabalho, que deveria ser mais firme com alguns alunos, inclusive marcar faltas aos alunos atrasados, assim como, deveria dar mais tempo para a realização das atividades propostas.

Todavia, devemos referir que um aluno, da área disciplinar de História, no último diário de aula, referiu que deveria utilizar mais o manual, recurso que raramente utilizava nas minhas aulas, mas que considero que constitui um excelente recurso e como tal, em futuras aulas, deverei ter este aspeto em consideração, passando a explorá-lo um pouco mais.

Posto isto, podemos afirmar que os diários de aula dos alunos me deram mais confiança, contribuindo, assim, para um aperfeiçoamento do meu desempenho profissional. Isto porque ao sentir-me mais confiante e segura tornei-me mais veemente e entusiástica, no modo de atuar em sala de aula, interagindo mais com os alunos, marcando mais a minha presença e impondo-me mais perante a turma. Assim sendo, é-nos possível concluir que o professor pode melhorar a sua práxis através dos diários de aula dos alunos.

## 6. Considerações Finais

Finalizado o nosso percurso investigativo, é chegado o momento de sintetizar, mas também, sobressair o que mais se destacou destas nossas reflexões, metodologias e experiências.

Ao longo de todo este processo investigativo procurámos responder a uma questão que, para nós, era essencial, ou seja, perceber de que forma os diários de aula dos alunos poderiam contribuir para um aperfeiçoamento/melhoramento da práxis profissional de uma docente, em iniciação à prática profissional.

Efetivamente, assumindo a perspetiva que através dos diários de aula dos alunos e, a partir das suas conceções/opiniões, ser-nos-ia dada a possibilidade de refletir acerca do nosso desempenho em sala de aula, assim como, no que compreende à dinâmica da própria aula, começamos então por tentar explicar qual a importância de agir reflexivamente no campo educativo, como também, clarificar o que se entende por um professor que se assume enquanto prático reflexivo.

De facto, a sociedade atual, assim como a vida escolar, é marcada por contradições e incertezas. Assim sendo, e por forma a enfrentar com sucesso as problemáticas atuais, agir reflexivamente tornou-se essencial na educação, quer para a escola, quer para os professores. A escola, de hoje em dia, tem a função de preparar os cidadãos para a vida, procurando desenvolver junto dos alunos não só a memorização, como também, a observação, o raciocínio e o espírito crítico. O professor vê-se obrigado a refletir, não só porque esta condição é imprescindível para o trabalho docente, como também a partir da reflexão, o profissional da educação ampliará o seu reportório de conhecimentos e, desta forma, será dotado de ferramentas úteis ao seu eficiente desempenho profissional.

Além disso, um professor, ao assumir-se como prático reflexivo, desenvolve a capacidade humana de interligar o pensamento e a prática. Estamos, portanto, diante do professor que, abraça a responsabilidade de refletir sobre o seu papel docente no sentido de procurar respostas para aquilo que é, e sobretudo, o que pretende ser enquanto profissional.

Compartilhamos, portanto, o pressuposto de que é indispensável que o professor reflita sobre a sua praxis, para que possa fazer na sua ação pedagógica, opções conscientes e fundamentadas pelos ideais, valores e princípios da educação e,

consequentemente, das componentes que envolvem a sua ação. Considerámos que seria imprescindível esclarecer quais seriam, de facto, as componentes da ação pedagógica sobre as quais o professor deveria refletir e jamais negligenciar, daí termos versado sobre alguns aspetos relacionados com o currículo e a gestão curricular, a planificação, a comunicação e a gestão da sala de aula e avaliação, enquanto componentes fundamentais ao exercício da profissão docente.

Na medida em que pretendíamos desenvolver um estudo reflexivo, em que as opiniões/apreciações relativamente à professora e às aulas fossem reconhecidas, optámos por utilizar os diários de aula elaborados pelos alunos enquanto instrumento de recolha de dados. Pelo que, o diário de aula corresponde a um documento pessoal, em que o escritor insere interpretações, opiniões, sentimentos e pensamentos. Aos professores, o contributo do mesmo incide no seu desenvolvimento pessoal-profissional, na medida em que possibilita a interiorização e reflexão acerca da sua prática letiva, elementos essenciais que jamais devem ser descuidados. Quanto aos alunos, o apanágio destes instrumentos reside na viabilidade de efetuar uma análise retrospectiva genérica da aula, refletindo naturalmente, sobre o trabalho que foi desenvolvido, mas também, da possibilidade de realizar uma avaliação do seu processo de aprendizagem, assim como, da ação desempenhada pelo professor.

Para além disso, acresce o facto dos diários de aula também contribuírem para a aproximação entre o professor e os seus alunos, já que a estes últimos é-lhes dado voz a partir das reflexões que elaboram sobre as suas aulas, e consequentemente, é permitido ao professor conhecer de forma mais profunda os anseios, expectativas, inseguranças e sentimentos dos seus alunos.

Na medida em que o propósito do nosso estudo assentou nas opiniões/apreciações dos alunos, optámos por utilizar uma metodologia qualitativa, designadamente, a análise de conteúdo dos diários de aula realizados pelos alunos, que nos permitiu criar categorias e indicadores, através dos quais ficámos a conhecer e a compreender melhor as minhas aulas como também, o meu desempenho em sala de aula.

Deste modo, ao longo deste ano letivo, solicitei a cada uma das turmas do 9.º ano de escolaridade, que constituíam a amostra, a realização de dois diários de aula, o que perfaz um total de quatro diários de aula construídos pelos alunos após quatro aulas



por mim lecionadas, nos quais se pretendia que os alunos explanassem as suas ideias quer ao nível dos conteúdos temáticos, quer ao nível dos modos de trabalho pedagógico.

Não obstante, é importante salientar que, apesar da metodologia de análise empregue ser a mesma em todos os diários, o mesmo não se verifica com a técnica utilizada para a recolha de informação, pois foram aplicados dois guiões distintos, que serviram, naturalmente, para orientar os alunos na construção dos seus diários.

No confere à análise de conteúdo, estabelecemos dois campos de estudo distintos, o campo dos conteúdos temáticos onde se inseria a categoria: “Assuntos tratados” (AT), e o campo dos modos de trabalho pedagógico, que incorpora as categorias: “Opinião sobre as Estratégias utilizadas” (OE), no caso dos primeiros diários; “Opinião sobre os Recursos utilizados” (OR) no caso dos segundos diários; “Opinião dos alunos sobre a/s aula/s; (OA) “Comparação com outras aulas já lecionadas pela professora estagiária” (CA) e “Opinião sobre a professora” (OP).

No que toca à categoria “Assuntos tratados”, ficou patente que, em ambas as disciplinas, os alunos conseguiram identificar com, maior ou menor profundidade, os conteúdos abordados na aula. Na verdade, este campo foi importante pois, permitiu-nos perceber se os alunos dedicaram atenção à aula e seus conteúdos temáticos.

Quanto à categoria “Opinião sobre as Estratégias utilizadas”, posso concluir que os alunos, em ambas as áreas disciplinares, manifestaram gosto e interesse pelas estratégias utilizadas em sala de aula, designadamente a estratégia do trabalho de grupo adotada à turma de Geografia.

No que diz respeito à categoria “Opinião sobre os Recursos utilizados”, os alunos consideraram-nos apelativos e interessantes, constituindo assim, uma mais-valia para a sua aprendizagem e compreensão dos conteúdos temáticos, sendo os mais apreciados pelos alunos o PowerPoint, os vídeos e os trabalhos de grupo, no caso da disciplina de Geografia. Relativamente à disciplina de História, os recursos mais destacados foram: o PowerPoint, os vídeos e os documentos.

No que diz respeito à categoria “Opinião dos alunos sobre as aulas”, concluímos que, a sua maioria dos alunos manifestou gosto pelas minhas aulas, pelo facto de terem sido interessantes e enriquecedoras a nível de conhecimentos. Relativamente aos dois alunos que afirmaram não terem gostado das minhas aulas, as justificações prenderam-se com a falta de apetite para trabalhar, para um dos alunos, e a abordagem aborrecida de alguns conteúdos temáticos, para o outro.

No que diz respeito à categoria “Comparação com outras aulas já lecionadas pela professora estagiária”, ficou claro que houve uma evolução no meu desempenho em sala de aula, principalmente no que toca ao meu à vontade para com as turmas.

Relativamente à categoria “Opinião sobre a professora” os resultados mostram-nos que, genericamente, os alunos gostaram de mim e do meu desempenho em sala de aula, pelo que, a maioria dos alunos referiu que explicava bem, que tinha uma boa atitude, era simpática, cativante, expressiva e que mostrava disponibilidade em ajudá-los na compreensão da matéria. Além disso, ainda destacaram a minha organização, a minha receptividade para o esclarecimento de dúvidas e o uso de uma linguagem acessível que lhes permitia melhor compreender os conteúdos lecionados.

Apesar de nenhum aluno ter referido que não gostava de mim ou do meu desempenho, alguns deles teceram algumas críticas /conselhos no sentido de melhorar a minha prática profissional, nomeadamente, que deveria continuar com o meu método de trabalho, que deveria ser mais firme com alguns alunos, assim como, deveria dar mais tempo para a realização das atividades propostas.

Posto isto, podemos afirmar com segurança que, efetivamente, um profissional docente pode aperfeiçoar/melhorar a sua práxis tendo em consideração as opiniões/apreciações dos alunos. Na medida em que, através dos diários de aulas que eles elaboram, nos é conferida a possibilidade de saber o que verdadeiramente pensavam sobre as aulas, se gostam ou não e porquê, se as estratégias e recursos utilizados possibilitaram uma melhor compreensão dos conteúdos ou não, se apreciaram a postura, desempenho e decisões tomadas pela professora.

Na verdade, um professor pode melhorar a sua prática docente através dos diários dos alunos, já que eles nos indicam as nossas mais-valias e as nossas fragilidades, os nossos sucessos e fracassos. No fundo, os diários indicando-nos o caminho que devemos seguir.

No início deste ano letivo, apesar muitas das vezes não transparecer, sentia-me bastante insegura, com dúvidas, incertezas, até medos, contudo à medida que ia lendo os diários dos alunos, os meus medos e inseguranças foram-se desvanecendo. Deste modo, podemos afirmar que, os diários de aula dos alunos deram-me mais confiança, contribuindo, assim, para um aperfeiçoamento do meu desempenho profissional. Isto porque, ao sentir-me mais confiante e segura tornei-me mais veemente e entusiástica, no modo de atuar em sala de aula, interagindo mais com os alunos, marcando mais a minha

presença e impondo-me mais perante a turma. Outro contributo dos diários de aula foi o facto de me ter sido conferida a possibilidade de conhecer algumas das minhas fragilidades. Efetivamente, ser mais firme com alguns alunos, por forma a melhor controlar a turma, dar mais tempo para os alunos realizarem as tarefas propostas, incentivar a participação de todos os alunos, uma vez que alguns alunos admitiram ter receio de participar, e certificar-me que os conteúdos ficaram bem compreendidos, pois, alguns alunos admitiram não terem compreendido um ou outro conceito, constituíram, sob o ponto de vista dos alunos, um conjunto de metas a desenvolver e melhorar.

Em jeito de conclusão, é à luz de um acervo de análises e reflexões que podemos afirmar com segurança que o objetivo principal desta investigação foi atingido. Ressalvamos, no entanto, que um estudo desta natureza, ou seja, de índole educativa, granjeia de um conjunto de parâmetros que caracterizam um determinado contexto educativo, pelo que a alteração do mesmo poderá, eventualmente, levar-nos a outro tipo de resultados e conclusões, assim se compreende que as nossas conclusões não poderão ser passíveis de generalizações indiscriminadas.

Apesar desta condicionante, consideramos que a reflexão sobre as opiniões/apreciações dos alunos aliada à nossa própria reflexão são, efetivamente, as ferramentas essenciais a um professor que se assume enquanto prático reflexivo e que procura, incessantemente, fazer mais e melhor por forma a melhorar a sua práxis docente. Por outras palavras:

“A formação não se constrói por acumulação (de cursos, de conhecimentos ou de técnicas), mas sim através de um trabalho de reflexividade crítica sobre as práticas e de (re)construção permanente de uma identidade profissional.” (Nóvoa, 1992: 25).

“É assim que venho tentando ser professor, assumindo minhas convicções, disponível ao saber, sensível à boniteza da prática educativa, instigado por seus desafios que não lhe permitem burocratizar-se, assumindo minhas limitações, acompanhadas sempre de esforço por superá-las, limitações que não procuro esconder em nome mesmo do respeito que me tenho e aos educandos.” (Freire, 1996: 71-72).

### **6.1. Limitações da investigação e algumas orientações para estudos futuros**

É congénito que em qualquer investigação de carácter científico se verifiquem algumas limitações, o mesmo acontece com o estudo que vos apresentámos:

- A evidente debilidade ao nível da expressão escrita de alguns alunos, assim como, o défice de organização escrita dos diários, pode influenciar de forma errónea a interpretação que o investigador faz daquilo que os alunos redigiram.
- Embora seja imprescindível que a análise de conteúdo percorra uma linha de objetividade, nem sempre se alcançam esses critérios com tamanha ligeireza e facilidade, visto que qualquer conteúdo é suscetível de interpretações diversas e é sempre influenciada pelas vivências e perceções de qualquer investigador. No entanto, de tudo fizemos para tornar o nosso estudo o mais fidedigno e honesto possível.
- A nossa amostra deveria ter incorporado um maior número de alunos, preferencialmente do Ensino Secundário. Porém, tal ocorrência não nos foi possível pois, estas eram as únicas turmas, à exceção das do 7.º ano, com as quais poderíamos trabalhar.
- Um estudo que vive das opiniões/perceções dos alunos, carece, inevitavelmente, de honestidade na explicitação dessas mesmas ilações, contudo não é possível asseverar que esses princípios configuraram o sustentáculo destes diários.

Tomando a consciência da importância e do contributo que os diários de aula podem acarretar para a melhoria do desempenho docente, dever-se-á continuar a apostar na investigação sobre esta temática, tão importante e imprescindível no campo educacional, tendo por base tanto estas duas disciplinas, bem como as restantes que integram o currículo nacional. Além disso, para que estas conclusões e ilações que retirámos do nosso estudo possam ser validadas como verdades científicas universais, é necessário perscrutar e experienciar mais, descobrindo, eventualmente, novas potencialidades dos diários de aula, ainda não descobertas ou pouco exploradas.

Findamos esta nossa investigação, fazendo votos de que trabalhos desta natureza possam proliferar em maior número e, sobretudo em qualidade, viabilizando, assim, as potencialidades desta ferramenta tão útil ao aperfeiçoamento da prática pedagógica.

## Referências Bibliográficas

- Alarcão, I. (1996). *Formação reflexiva de professores: estratégias de supervisão*. Porto: Porto Editora.
- Alarcão, I. (2001a). *Escola reflexiva e nova racionalidade*. Porto: Artmed Editora.
- Alarcão, I. (2001b). *Professor-investigador: Que sentido? Que formação*. In *Cadernos de Formação de Professores*. Nº 1. (pp. 21-30). Universidade de Aveiro.
- Alarcão, I. (2003). *Professores reflexivos em uma escola reflexiva*. São Paulo: Cortez.
- Almeida, V. (2010). *Uma professora reflexiva em iniciação à prática profissional. O contributo de diários de aula elaborados pelos alunos*. Tese de mestrado disponível na Biblioteca digital da FLUP.
- Alves, F. (2004). *Diário – Um contributo para o Desenvolvimento Profissional dos Professores e Estudo dos Seus Dilemas*. Consultado em 20/07/2011, na Word Wide Web ( <http://www.ipv.pt/millennium/Millennium29/30.pdf>).
- Bardin, L. (2011). *Análise de Conteúdo*. Lisboa: Edições 70.
- Cruz, I. (2007). *O Diário no processo de formação de professores reflexivos*. (pp.195-203). Consultado em 14/07/2013, na Word Wide Web ([www.cffh.pt/userfiles/files/ELO%2015.pdf](http://www.cffh.pt/userfiles/files/ELO%2015.pdf)).
- Duarte, M. & Silva, M. (2000). *O Diário de Aula na Formação de Professores Reflexivos: Resultados de uma Experiência com Professores Estagiários de Biologia/ Geologia*. (pp.73-84). Consultado em 22/07/2013 na Word Wide Web (<http://www.fae.ufmg.br/abrapec/revistas/V1-2/v1n2a7.pdf>).
- Esteves (2006). *Análise de Conteúdo*. In Pacheco, J. & Lima, J. (Orgs.), *Fazer investigação: Contributos para a elaboração de dissertações e teses*. Porto: Porto Editora.
- Estrela, M. (2010). *Profissão docente*. Porto: Areal Editores.

- Font, C. (2007). *Estratégias de ensino e aprendizagem: Formação de professores e aplicação na escola*. Porto: Edições Asa.
- Freire, P. (1996). *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra.
- Nóvoa, A (1992). *Formação de professores e profissão docente*. In Nóvoa, A. (Org.), *Os Professores e sua Formação*. Lisboa: Publicações Dom Quixote.
- Giroux, H. (1997). *Os professores como intelectuais rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem* (pp. 157-164). Porto Alegre: Artmed Editora.
- Herdeiro, R. & Silva, A. (2008). *Práticas reflexivas: uma estratégia de desenvolvimento profissional dos docentes*. In ANAIS (Atas) do IV Colóquio Luso-Brasileiro, VIII Colóquio sobre Questões Curriculares: Currículo, Teorias, Métodos. Brasil: Universidade de Santa Catarina.
- Leite, C. (2001). *Os projectos curriculares na construção de uma profissionalidade docente e de uma escola com sentido*. Consultado em 01/07/2013, na World Wide Web (<http://www.prof2000.pt/users/cfovar/jp2001/carlinda1.html>).
- Lopes, J. (2001). *Problemas de comportamento, Problemas de Aprendizagem e Problemas de “Ensinar”*. Coimbra: Edições Quarteto.
- Leite, C. (2003). *Para uma escola curricularmente inteligente*. Porto: Edições Asa.
- Oliveira, I. & Serrazina, L. (2002). *A reflexão e o professor como investigador*. In GTI (Org.), *Reflectir e Investigar sobre a prática profissional* (pp. 29-42). Lisboa: APM.
- Pais, A. & Monteiro, M. (2002). *Avaliação: Uma Prática Diária*. 2.<sup>a</sup> Edição. Lisboa: Editorial Presença.
- Pires, A. (2002). *Educação e formação ao longo da vida: análise crítica dos sistemas e dispositivos de reconhecimento e validação de aprendizagens e competências*. Tese de doutoramento. Faculdade de Ciências e Tecnologia da Universidade Nova de Lisboa.

- Proença M. (1990). *Ensinar/Aprender História - questões de didáctica aplicada*. Lisboa: Livros Horizonte.
- Quivy, R. & Campenhoudt, L. (2008). 5.<sup>a</sup> Edição. *Manual de Investigação em Ciências Sociais*. Lisboa: Gradiva.
- Ramos, A. (2012). *O contributo dos diários de aula para o conhecimento e reflexão do estilo de professor e modo de atuação pedagógica de uma professora em processo de formação*. Tese de mestrado disponível na Biblioteca digital da FLUP.
- Rodrigues, A. (2012). *Reflexões sobre a minha prática docente enquanto professora de História e Geografia: contributo das vozes dos alunos*. Tese de mestrado disponível na Biblioteca digital da FLUP.
- Roldão, M. (1999). *Os professores e a gestão do currículo: perspectivas e práticas em análise*. Porto: Porto Editora.
- Roldão, M. (2003). *Gestão do currículo e avaliação de competências: As questões dos professores*. Lisboa: Editorial Presença.
- Savater, F. (1997). *O valor de Educar*. Lisboa: Editorial Presença.
- Schön, D. (1992). *Os professores e a sua formação*. In Nóvoa, A. (Org.), *Formar professores como profissionais reflexivos*. Lisboa: D. Quixote.
- Silva et al. (2009). *Diários de aula como procedimento de investigação no domínio da Biologia e Geografia: uma ilustração*. Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação – X Congresso. Consultado em 15/07/2013, na Word WideWeb: (<http://repositorio-aberto.up.pt/bitstream/10216/26318/2/69255.pdf>)
- Tájan, T. (2011). *O portefólio reflexivo do professor de línguas em formação inicial como estratégia supervisiva*. Tese de mestrado. Faculdade de Letras da Universidade do Porto.
- Vala, J. (2009). *A análise de conteúdo*. 15.<sup>a</sup> Edição. In Silva, A. & Pinto, J. (Orgs.), *Metodologia das Ciências Sociais*. (pp.101-128) Porto: Edições Afrontamento.
- Vieira, H. (2000). *A comunicação na sala de aula*. Lisboa: Editorial Presença.



- Xerri, E. & Zimmer, R. (2010). *Diário de aula: práticas de ação e reflexão, reações pedagógicas potencializadoras pela perspectiva freireana de educação*. Revista Educação por Escrito – PUCRS, v.1, n.º1, junho 2010. Consultado em 20/07/2013, na Word WideWeb: [http://www.google.pt/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&frm=1&source=web&cd=1&ved=0CC0QFjAA&url=http%3A%2F%2Frevistaseletronicas.pucrs.br%2Ffojs%2Findex.php%2Fporescrito%2Farticle%2Fdownload%2F6714%2F5364&ei=e8YdUsbJCqyO7Qbr64HIBw&usg=AFQjCNFoUcpBAG0OPqNn-ZSnXRuYc8R9OQ&bvm=bv.51156542,d.d2k\)](http://www.google.pt/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&frm=1&source=web&cd=1&ved=0CC0QFjAA&url=http%3A%2F%2Frevistaseletronicas.pucrs.br%2Ffojs%2Findex.php%2Fporescrito%2Farticle%2Fdownload%2F6714%2F5364&ei=e8YdUsbJCqyO7Qbr64HIBw&usg=AFQjCNFoUcpBAG0OPqNn-ZSnXRuYc8R9OQ&bvm=bv.51156542,d.d2k)
- Zabalza, A. (1992). *Planificação e Desenvolvimento Curricular na Escola*. Porto: Edições Asa.
- Zabalza, M. (1994). *Diários de Aula. Contributo para o estudo dos dilemas práticos dos professores*. Porto: Porto Editora.
- Zabalza, M. (2004). *Diários de Aula. Um instrumento de pesquisa e desenvolvimento profissional*. Porto Alegre: Artmed Editora.
- Zeichner, K. (1993). *A formação reflexiva de professores: ideias e práticas*. Lisboa: Educa.

# Anexos

# Anexo I

## Diário de aula

O diário de aula feito pelos alunos é um instrumento de recolha de dados, através do qual se pretende conhecer a opinião dos alunos relativamente às aulas lecionadas pela professora estagiária, obter uma perceção das estratégias que funcionaram bem ou menos bem e perceber a ideia que os alunos têm da professora e do modo como atua na sala de aula.

## Elaboração de um Diário de Aula

□ **Leiam atentamente os passos que, de seguida, serão apresentados e segue-os para a elaboração do diário.**

- **Descrição da aula:**

- Deverão referir que assuntos foram abordados na aula, de que modo foram abordados, que estratégias foram utilizadas e estabelecer uma comparação com outras aulas já lecionadas pela professora estagiária, entre outros aspetos que considerem pertinentes referirem acerca da descrição da aula.

- **Opinião pessoal acerca da aula:**

- Deverão referir se gostaram da aula ou não e justificarem, deverão referir o que mais apreciaram ou menos nas aulas da estagiária, bem como, deverão dar a vossa opinião sobre o modo como atua na sala de aula e as estratégias que desenvolve.

**Nota:**

- ✓ Deverão ser coerentes e rigorosos na elaboração do mesmo.
- ✓ Os alunos têm o limite máximo de 20 minutos para a sua elaboração e entrega.
- ✓ É imprescindível que todos os alunos realizem a tarefa e a entreguem.

## Anexo II

### Diário de aula

O diário de aula feito pelos alunos é um instrumento de recolha de dados, através do qual se pretende conhecer a opinião dos alunos relativamente às aulas lecionadas pela professora estagiária, obter uma perceção das estratégias que funcionaram bem ou menos bem e perceber a ideia que os alunos têm da professora e do modo como atua na sala de aula.

Com a finalidade de contribuíres para a melhoria das aulas da disciplina de História/Geografia por mim lecionadas, gostaria, por favor, que na folha que foi entregue, escrevesse a tua apreciação da aula de hoje como se de um texto de um diário pessoal se tratasse.

Apesar do diário ser da tua inteira responsabilidade, gostaria que tentasses responder, da forma como entenderes e pela ordem que quiseses, às seguintes questões:

1. Quais os assuntos que foram abordados na aula?
2. Consideras que os recursos utilizados na aula (powerpoint, documentos, vídeos, bandas desenhadas, etc) contribuíram para uma melhor compreensão da matéria? De que forma?
3. Julgas que as aulas da professora se apresentam bem estruturadas e organizadas?
4. Quando algum aluno apresenta dificuldades na compreensão da matéria a professora preocupa-se em explicar de outra forma?
5. Ficaste com alguma dúvida relativamente aos assuntos abordados na aula. Se sim, qual?
6. Participaste na aula? Se sim, de que forma? Em caso negativo, o que te inibiu de o fazer?
7. A professora utiliza uma linguagem que te permite facilmente compreender os assuntos abordados?
8. Gostaste da aula? Refere o que mais apreciaste e o que menos apreciaste na aula.
9. Comparando esta aula com outras aulas lecionadas pela professora estagiária, o que dirias?
10. O que achas do modo como a professora atua em sala de aula?
11. Que aspetos consideras que a estagiária deverá manter ou melhorar em futuras aulas?

**Podes e deves referenciar outros assuntos que consideras importantes e que não foram aqui questionados.**

#### Notas:

- Deverão ser coerentes e rigorosos na elaboração do mesmo.
- Os alunos têm o limite máximo de 20 minutos para a sua elaboração e entrega.
- É imprescindível que todos os alunos realizem a tarefa e a entreguem.
- Esta atividade não tem qualquer objetivo de avaliação e servirá apenas para o meu trabalho enquanto professora estagiária.

GOVERNO DO  
PORTUGAL



Ano letivo 2012/2013

**Sumário:** O impacto das doenças no mundo, enquanto obstáculo ao desenvolvimento.

[illegible]

## PLANO DE AULA - Regência Nº5

**Escola EB 2, 3 Nicolau Nasoni**

**Ano Letivo 2012/2013**

**Unidade Didática:** Interdependência entre espaços com diferentes níveis de desenvolvimento.

**Ano:** 9º

**Turma:** A

**Data:** 18/01/2013

**Duração:** 90 minutos

### SUMÁRIO (provável):

O impacto do VIH/SIDA, a malária e outras doenças enquanto obstáculo ao desenvolvimento.

**A DOCENTE:** Cristiana Ramos

### Intenções Específicas

#### Objetivos Específicos

##### Saber

- Compreender a existência de obstáculos ao desenvolvimento;
- Explorar o impacto das doenças: tuberculose, VIH/SIDA, malária, febre tifoide e cólera, a nível mundial;
- Analisar as causas responsáveis pela sua transmissão e sintomas a elas associados.
- Explorar formas de prevenção e tratamento como forma de minimizar os seus efeitos enquanto obstáculo ao desenvolvimento.

##### Saber Fazer

- Expressar-se corretamente utilizando vocabulário geográfico;
- Ler e interpretar notícias de jornal, textos, imagens, gráficos e, quadros;
- Tratar a informação recolhida;
- Elaborar um discurso acerca do impacto das doenças a nível mundial.

##### Saber Ser

- Demonstrar empenho pelas atividades desenvolvidas;
- Respeitar a opinião dos colegas e professor;
- Expressar de forma clara e coerente as suas ideias;
- Apoiar os colegas quando estes demonstram dificuldades;
- Desenvolver atitude crítica perante os

## Conteúdos

### Temáticos

- Obstáculos ao desenvolvimento;
- O impacto das doenças: tuberculose, VIH/SIDA, malária, febre tifoide e cólera, a nível mundial;
- Causas responsáveis pela sua transmissão e sintomas a elas associados.
- Formas de prevenção e tratamento como forma de minimizar os seus efeitos enquanto obstáculo ao desenvolvimento.

### Procedimentais

- Expressão oral e escrita;
- Utilização do vocabulário geográfico;
- Leitura e interpretação de um vídeo, notícias de jornal, textos, imagens, gráficos e, quadros;
- Tratamento da informação recolhida em diversas fontes;
- Elaboração de um discurso acerca do impacto de algumas doenças a nível mundial.

### Atitudinais

- Empenho;
- Respeito;
- Comunicabilidade;
- Cooperação;
- Espírito crítico.

## MOMENTOS DIDÁTICOS

- A aula inicia-se com elo de ligação com a aula anterior.
- Sucede-se a realização de um trabalho de grupo (composto por cinco grupos de quatro elementos). Neste momento, a professora distribui a cada grupo uma ficha de trabalho distinta, onde será apresentado um conjunto de recursos (imagens, textos, notícias e gráficos), referentes ao impacto das doenças VIH/ SIDA, tuberculose, cólera, febre tifoide e malária, a fim de que os alunos analisem, selecionam e tratem a informação. No final, os alunos deverão elaborar um discurso que irá incorporar o Relatório do Projeto do Milénio da ONU – 2013 (o tempo estipulado para a tarefa será de 35 minutos).
- Após a tarefa realizada, cada grupo apresentará à turma o trabalho desenvolvido. Assim, recorrendo ao diálogo vertical, refletir-se-á acerca do impacto das referidas doenças a nível mundial e as formas de prevenção e tratamento destas doenças de modo a minimizar os seus efeitos, na medida em que estas pelo seu impacto constituem um obstáculo ao desenvolvimento.
- E seguida, os alunos elaborarão um diário de aula, de acordo com as instruções previamente fornecidas pela docente. Esta atividade terá como objetivo a reflexão dos alunos sobre a aula (assuntos tratados, estratégias e recursos utilizados) e sobre o desempenho da professora em sala de aula (o tempo estipulado para a tarefa será de 20 minutos).

### **JUSTIFICAÇÃO DAS ESCOLHAS**

- O elo de ligação com a aula anterior é importante, porque permitirá a ligação com a temática a tratar na aula e, por outro, porque é imprescindível avaliar se a consolidação de conhecimentos foi ou não concretizada.
- A construção desta aula partiu de duas referências, por um lado, a motivação dos alunos no sentido de serem eles próprios os construtores do seu saber, e por outro, a promoção de uma aprendizagem assente em desafios significativos para os próprios alunos.
- A realização do trabalho de grupo procura levar os alunos à construção do seu próprio saber, fazendo com que estes interpretem e analisem as informações e, deste modo, relacionem essa informação com os conteúdos temáticos a desenvolver na aula.
- A apresentação dos trabalhos torna-se fulcral, não só, no sentido de responsabilizar os alunos pelo trabalho que elaboram, como também, no desenvolvimento do espírito crítico dos mesmos perante os assuntos tratados na aula.
- A realização do diário de aula justifica-se pelo facto de contribuir para o desenvolvimento do espírito crítico dos alunos perante os assuntos tratados na aula e acerca do desempenho da professora.
- A construção do sumário pelos alunos permitirá aferir a identificação das aprendizagens realizadas.

### **RECURSOS:**

Textos; notícias; imagens; gráficos; computador; quadro; e datashow,

### **REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

- Matos, M & castelão, M. (2008). À descoberta: 9.ano. Carnaxide: Santillana Constância;
- Ribeiro, I. ;Costa, M. & Carrapa, M. (2008).FACES da Terra 9: 9. ano. Porto: Areal Editores;
- Santos, F. & Lopes, F. (2009). Espaço Geo: 9.ano. Porto: Edições Asa;
- Relatório de Desenvolvimento Humano 2011, disponível na Internet em: <http://hdr.undp.org/en/reports/global/hdr2011/download/pt/>; [Acedido a 11 de janeiro de 2013];
- <http://www.angonoticias.com/Artigos/item/37181/aumentam-os-casos-de-malaria-em-luanda> [Acedido a 12 de janeiro 2013];
- <http://g1.globo.com/ciencia-e-saude/noticia/2012/12/eua-aprovam-1-medicamento-contra-tuberculose-depois-de-40-anos.html> [Acedido a 13 de janeiro 2013];
- [http://www.portalangop.co.ao/motix/pt\\_pt/noticias/saude/2012/8/38/Aumento-casos-febre-tifoide-preocupa-autoridades-sanitarias,4913b427-bbe5-4580-9e65-a7f57b773a76.html](http://www.portalangop.co.ao/motix/pt_pt/noticias/saude/2012/8/38/Aumento-casos-febre-tifoide-preocupa-autoridades-sanitarias,4913b427-bbe5-4580-9e65-a7f57b773a76.html) [Acedido a 15 de janeiro 2013];
- <http://www.google.pt/imgres?q=PESSOAS+COM+FEBRE+TIF%C3%93IDE&um=1&hl=pt> [Acedido a 16 de ianeiro 2013].



# Anexo V

## História

Plano de aula | 9º ano | Turma B

Unidade Didática | J – Da Grande Depressão à 2ª Guerra Mundial

90 minutos | 25/02/2013

<div>SUMÁRIO (provável)</div> <div>MOTIVAÇÃO</div> <div>SITUAÇÃO-PROBLEMA</div> <div>QUESTÕES ORIENTADORAS</div>	•Regimes Ditatoriais na Europa: Portugal, a ditadura salazarista.					
	•Apresentação de um vídeo relativo à figura de António Oliveira Salazar.					<div>PALAVRAS-CHAVE</div> <div>• Salazarismo</div> <div>• Ditadura Militar</div> <div>• Estado Novo</div> <div>• Corporativismo</div> <div>• Colonialismo</div>
	Não se aplica.					
	1. Como se explica a ascensão de Salazar ao poder?					
	2. Que importância teve a Constituição de 1933 para a edificação do Estado Novo?					
3. Como se caracteriza o regime político instaurado por Salazar?						

METAS DE APRENDIZAGEM	ARTICULAÇÃO DE CONTEÚDOS			OBJECTIVOS / INDICADORES DE APRENDIZAGEM	EXPERIÊNCIAS DE APRENDIZAGEM	AVALIAÇÃO
	TEMÁTICOS	PROCEDIMENTAIS	ATITUDINAIS			
<div><div><div><div><div><div></div></div></div><div>COMPREENSÃO TEMPORAL EM HISTÓRIA</div></div></div><div><div><div><div><div></div></div><div>* Meta Final 1) O aluno utiliza unidades/convenções de datação para relacionar e problematizar a relevância de personalidades, acontecimentos, processos e interações em diversos tempos.</div></div></div><div><div><div><div><div></div></div><div>* Meta Final 3) O aluno reconhece a complexidade das ideias de mudança e continuidade em História, integrando noções sobre diferentes ritmos de evolução (longa, média e curta duração; evolução e ruptura) e múltiplas perspectivas sobre sentidos de mudança (progresso, declínio, ciclo) e permanência (estabilidade, inevitabilidade).</div></div></div></div><div><div><div><div></div></div><div>COMPREENSÃO ESPACIAL EM HISTÓRIA</div></div></div></div></div>	<div><div><div><div><div></div></div><div>Portugal, a Ditadura Salazarista.</div></div></div><div><div><div><div><div></div></div><div>•A ascensão de Salazar ao poder;</div></div><div><div><div><div><div></div></div><div>•A importância da Constituição de 1933;</div></div><div><div><div><div><div></div></div><div>•A edificação do Estado Novo;</div></div><div><div><div><div><div></div></div><div>•Características do Estado novo:</div></div><div><div><div><div><div></div></div><div>•Culto ao chefe;</div></div><div><div><div><div><div></div></div><div>•Supressão das liberdades;</div></div></div></div></div></div></div></div></div></div></div></div></div></div></div>	<div><div><div><div><div></div></div><div>• Expressão oral e escrita.</div></div></div><div><div><div><div><div></div></div><div>•Análise de documentos escritos e iconográficos.</div></div></div><div><div><div><div><div></div></div><div>• Exploração de vídeos.</div></div></div><div><div><div><div><div></div></div><div>• Colocar questões pertinentes.</div></div></div><div><div><div><div><div></div></div><div>• Sistematização, ordenação e comparação de informação (identificar informações relevantes, elaborar e</div></div></div></div></div></div></div></div>	<div><div><div><div><div></div></div><div>• Atenção.</div></div></div><div><div><div><div><div></div></div><div>• Comunicabilidade.</div></div></div><div><div><div><div><div></div></div><div>• Organização.</div></div></div><div><div><div><div><div></div></div><div>• Empenho.</div></div></div><div><div><div><div><div></div></div><div>• Reflexão.</div></div></div><div><div><div><div><div></div></div><div>• Respeito.</div></div></div><div><div><div><div><div></div></div><div>•Consciência Crítica.</div></div></div></div></div></div></div></div></div></div>	<div><div><div><div><div></div></div><div>• Explicar os acontecimentos que levaram Salazar ao poder.</div></div></div><div><div><div><div><div></div></div><div>• Reconhecer a importância da Constituição de 1933 para a edificação do Estado Novo.</div></div></div><div><div><div><div><div></div></div><div>• Caraterizar o regime político do Estado Novo.</div></div></div></div></div></div>	<div><div><div><div><div></div></div><div>• Elo de ligação com as aulas anteriores através da apresentação de uma imagem representativa dos regimes políticos instaurados na Europa durante a década de 20/30. Assim, recordar-se-á aos alunos os regimes ditatoriais já estudados e destacando, o regime salazarista que será a temática em estudo na presente aula.</div></div></div><div><div><div><div><div></div></div><div>• A partir do lançamento da primeira questão orientadora, a professora mostrará em PowerPoint alguns tópicos importantes</div></div></div></div></div>	<div><div><div><div><div></div></div><div>• Produções orais.</div></div></div><div><div><div><div><div></div></div><div>•Produções orais. Leitura e interpretação de um vídeo.</div></div></div></div></div>

<p>* <b>Meta Final 5)</b> O aluno integra na sua ideia de história uma visão diacrónica e multiperspectivada da ocupação humana dos espaços (no sentido em que as visões e formas de representação dos espaços mudam ao longo dos tempos e segundo pontos de vista diversos).</p> <p><b>INTERPRETAÇÃO DE FONTES EM HISTÓRIA</b></p> <p>* <b>Meta Final 6)</b> O aluno interpreta fontes diversificadas para, com base nelas e em conhecimentos prévios, inferir leituras historicamente válidas e abrangentes sobre o passado.</p> <p><b>COMPREENSÃO HISTÓRICA CONTEXTUALIZADA</b></p> <p>* <b>Meta Final 8)</b> O aluno aplica terminologia e conceitos substantivos (essenciais para a compreensão histórica), tornados significativos ao longo da abordagem das temáticas em estudo.</p> <p><b>COMUNICAÇÃO EM HISTÓRIA</b></p> <p>* <b>Meta Final 12)</b> O aluno comunica as suas ideias em História, por escrito (em narrativas, relatórios de pesquisa, pequenos ensaios e respostas breves) e oralmente (em debates e diálogos de grande e pequeno grupo).</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Defesa do nacionalismo;</li> <li>• Enquadramento dos jovens e adultos;</li> <li>• Corporativismo;</li> <li>• Colonialismo.</li> </ul>	<p>interpretar esquemas, produzir sínteses, cotejar informações, etc.).</p>			<p>relativos à ditadura militar que se implantou entre 1926 e 1933. A partir deste enquadramento, serão introduzidas as questões relacionadas com a subida de Salazar ao poder. Assim, através da visualização de um vídeo relativo à figura do mesmo, pretende-se destacar a sua ação no contexto económico do país.</p> <p>• Segue-se a continuação da AAP, a partir da qual se remeterá para a segunda questão orientadora, ou seja, a importância da Constituição de 1933. Recorrendo à análise de imagens e de um esquema referente à organização política preconizada pela dita Constituição serão explorados os assuntos tratados na mesma e a sua importância.</p> <p>• Na continuidade da AAP, é lançada a terceira questão orientadora que se refere à caracterização do regime político instaurado por Salazar. Iniciar-se-á esta abordagem com a referência à ideologia política do regime e para tal, será analisada uma imagem representativa da lição de Salazar (trilogia Deus, Pátria e Família). Neste âmbito, também serão apresentados alguns produtos da época (pasta dentífrica couro, sabonetes patti e chipre imperial, chocolate regina, creme facial benâmour e as conservas ramirez) como forma de compreender a valorização que Salazar detinha pelos produtos nacionais.</p> <p>• Posteriormente, seguir-se-á a APP com incidência sobre o caráter repressivo do regime político. Para tal, serão analisadas algumas imagens relativas a algumas prisões políticas, presos políticos, formas de torturas e de alguns campos de concentração. Neste contexto, a professora passará uma audição de um testemunho de</p>	<p>• Observação direta e produções orais sobre a leitura e interpretação do documento.</p> <p>• Observação direta. Produção oral sobre a leitura e interpretação de documentos iconográficos.</p> <p>• Observação direta e produções orais sobre a leitura e interpretação de documentos iconográficos. Produção escrita a partir da leitura de um documento.</p>
---	--	---	--	--	--	---

					<p>um professor, que tendo sido preso pela PIDE, foi torturado até à morte. Após a audição, os alunos realizarão uma ficha de trabalho referente a esse mesmo testemunho. Após a elaboração da mesma, serão discutidos alguns aspetos relativos ao carácter repressivo do regime.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• No prosseguimento da APP, sucede a abordagem às questões relacionadas com a Censura. Através do diálogo vertical, far-se-á a exploração de algumas notícias, de um spot publicitário e da letra de uma música censuradas, a fim de compreender o nível e forma de controlo de que o regime salazarista dispunha.</li> <li>• No seguimento da APP, serão examinadas as questões relacionadas com a educação e a importância da mesma para o regime salazarista.</li> <li>• Na continuação da APP, serão analisadas algumas imagens subjacentes ao carácter corporativista do regime. Neste domínio, os alunos realizarão uma ficha de trabalho onde farão a exploração de um documento sobre esta temática.</li> <li>• Prosseguindo a APP, serão estudadas algumas imagens e documentos referentes ao carácter colonialista do regime.</li> <li>• Por fim, será feita a síntese das ideias fulcrais da aula.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Observação direta. Produção oral sobre a leitura de documentos iconográficos.</li> <li>• Observação direta. Leitura e interpretação de documentos iconográficos. Produções orais.</li> <li>• Observação direta. Leitura e interpretação de documentos. Produção escrita.</li> <li>• Observação direta. Leitura e interpretação de documentos iconográficos. Produções orais.</li> <li>• Produções orais.</li> </ul>
--	--	--	--	--	---	--

#### **Referências bibliográficas:**

- Azevedo, Tiago. A Constituição de 1933. Universidade do Minho, 2009. Disponível em: [http://www.verbojuridico.com/doutrina/2009/tiagoazevedo\\_constituicao1993.pdf](http://www.verbojuridico.com/doutrina/2009/tiagoazevedo_constituicao1993.pdf).
- Barreira, A. & Moreira M. (2003). Páginas do Tempo. Porto: Edições Asa.
- Barreira, A. & Moreira M. (2009). Sinais da História. Porto: Edições Asa.
- Diniz, Maria e tal. História Nove. Lisboa Editora: Lisboa, 2011.
- Silva, Célia. A comunicação como estratégia política da Ditadura e da Democracia. 6º Congresso SOPCOM.

- [http://www.google.com/imgres?q=salazar&um=1&hl=pt-PT&sa=N&biw=1024&bih=677&tbn=isch&tbnid=PqWcx4XmYSRHoM:&imgrefurl=http://andrevargas956.blogspot.com/2011/01/antonio-salazar.html&docid=ySAUKE4mTpLcvM&imgurl=http://1.bp.blogspot.com/\\_qFMqJsYj1yY/TStXmX5OuYI/AAAAAAAAADs/Jc8mSmhl70Y/s1600/OliveiraSalazar.PNG&w=255&h=255&ei=nKNIT\\_e1EonE0QWI-fiMDg&zoom=1&iact=hc&vpx=377&vpy=194&dur=331&hovh=146&hovw=141&tx=87&ty=101&sig=109588451821632349656&page=1&tbnh=146&tbnw=141&start=0&ndsp=20&ved=1t:429,r:2,s:0](http://www.google.com/imgres?q=salazar&um=1&hl=pt-PT&sa=N&biw=1024&bih=677&tbn=isch&tbnid=PqWcx4XmYSRHoM:&imgrefurl=http://andrevargas956.blogspot.com/2011/01/antonio-salazar.html&docid=ySAUKE4mTpLcvM&imgurl=http://1.bp.blogspot.com/_qFMqJsYj1yY/TStXmX5OuYI/AAAAAAAAADs/Jc8mSmhl70Y/s1600/OliveiraSalazar.PNG&w=255&h=255&ei=nKNIT_e1EonE0QWI-fiMDg&zoom=1&iact=hc&vpx=377&vpy=194&dur=331&hovh=146&hovw=141&tx=87&ty=101&sig=109588451821632349656&page=1&tbnh=146&tbnw=141&start=0&ndsp=20&ved=1t:429,r:2,s:0) [Acedido a 20 de Fevereiro de 2013].
- [http://www.google.pt/imgres?q=golpe+militar+de+28+de+maio+de+1926&um=1&hl=pt-PT&biw=1024&bih=677&tbn=isch&tbnid=1vbAj-5SVrmvkM:&imgrefurl=http://estrolabio.blogspot.com/2010/05/o-golpe-militar-de-28-de-maio-de-1926.html&docid=yLjUCpkfE-mXRM&imgurl=http://upload.wikimedia.org/wikipedia/commons/thumb/b/b0/Desfile\\_de\\_tropas\\_28\\_de\\_Maio\\_1926.jpg/800px-Desfile\\_de\\_tropas\\_28\\_de\\_Maio\\_1926.jpg&w=800&h=538&ei=3L5IT\\_iWLsib0QXL55GbDg&zoom=1&iact=hc&vpx=93&vpy=153&dur=351&hovh=184&hovw=274&tx=128&ty=91&sig=112235040213955662401&page=1&tbnh=136&tbnw=180&start=0&ndsp=15&ved=1t:429,r:0,s:0](http://www.google.pt/imgres?q=golpe+militar+de+28+de+maio+de+1926&um=1&hl=pt-PT&biw=1024&bih=677&tbn=isch&tbnid=1vbAj-5SVrmvkM:&imgrefurl=http://estrolabio.blogspot.com/2010/05/o-golpe-militar-de-28-de-maio-de-1926.html&docid=yLjUCpkfE-mXRM&imgurl=http://upload.wikimedia.org/wikipedia/commons/thumb/b/b0/Desfile_de_tropas_28_de_Maio_1926.jpg/800px-Desfile_de_tropas_28_de_Maio_1926.jpg&w=800&h=538&ei=3L5IT_iWLsib0QXL55GbDg&zoom=1&iact=hc&vpx=93&vpy=153&dur=351&hovh=184&hovw=274&tx=128&ty=91&sig=112235040213955662401&page=1&tbnh=136&tbnw=180&start=0&ndsp=15&ved=1t:429,r:0,s:0) [Acedido a 20 de Fevereiro de 2013].
- [http://www.google.pt/imgres?q=SALAZAR+O+SALVADOR+DA+P%C3%81TRIA&hl=pt-PT&gbv=2&biw=1024&bih=677&tbn=isch&tbnid=Uw\\_6laS0EP8c0M:&imgrefurl=http://viveahistoria9cei.blogspot.com/2009\\_02\\_01\\_archive.html&docid=WpmbJ-MKZN9HaM&imgurl=http://2.bp.blogspot.com/\\_xT2se3Tpt9c/SZHv1Qk5QBI/AAAAAAAAAFc/eos87WdAsAs/s400/Imagem2.jpg&w=258&h=400&ei=D9dIT5n1Eoqn8gOCrL2EDg&zoom=1&iact=hc&vpx=114&vpy=283&dur=1619&hovh=280&hovw=180&tx=87&ty=131&sig=112235040213955662401&page=1&tbnh=149&tbnw=96&start=0&ndsp=16&ved=1t:429,r:6,s:0](http://www.google.pt/imgres?q=SALAZAR+O+SALVADOR+DA+P%C3%81TRIA&hl=pt-PT&gbv=2&biw=1024&bih=677&tbn=isch&tbnid=Uw_6laS0EP8c0M:&imgrefurl=http://viveahistoria9cei.blogspot.com/2009_02_01_archive.html&docid=WpmbJ-MKZN9HaM&imgurl=http://2.bp.blogspot.com/_xT2se3Tpt9c/SZHv1Qk5QBI/AAAAAAAAAFc/eos87WdAsAs/s400/Imagem2.jpg&w=258&h=400&ei=D9dIT5n1Eoqn8gOCrL2EDg&zoom=1&iact=hc&vpx=114&vpy=283&dur=1619&hovh=280&hovw=180&tx=87&ty=131&sig=112235040213955662401&page=1&tbnh=149&tbnw=96&start=0&ndsp=16&ved=1t:429,r:6,s:0) [Acedido a 22 de Fevereiro de 2013].

**PLANO DE AULA - Regência Nº9**

**Escola EB 2, 3 Nicolau Nasoni**  
Ano Letivo 2012/2013

**Unidade Didática:** Ambiente e Desenvolvimento  
Sustentável.

**Ano:** 9º

**Turma:** A

**Data:** 15/04/2013

**Duração:** 90 minutos

**SUMÁRIO (provável):**

Os grandes problemas ambientais.

**A DOCENTE:** Cristiana Ramos

**Intenções Específicas**

**Objetivos Específicos**

**Saber**

- Compreender a existência de problemas ambientais;
- Explorar o impacto dos principais problemas ambientais;
- Analisar as consequências associadas a esses problemas ambientais;
- Explorar formas de solucionar os problemas ambientais.

**Saber Fazer**

- Expressar-se corretamente utilizando vocabulário geográfico;
- Ler e interpretar um vídeo, notícias de jornal, textos, imagens e gráficos;
- Tratar a informação recolhida;
- Elaborar uma carta a um representante político.

**Saber Ser**

- Demonstrar empenho pelas atividades desenvolvidas;
- Respeitar a opinião dos colegas e professor;
- Expressar de forma clara e coerente as suas ideias;
- Apoiar os colegas quando estes demonstram dificuldades;
- Desenvolver atitude crítica perante os assuntos a tratar na aula.

## Conteúdos

### Temáticos

- Os grandes problemas ambientais: desertificação, desflorestação, poluição dos recursos hídricos, alterações climáticas, poluição atmosférica e poluição dos recursos hídricos;
- Consequências associadas a esses problemas ambientais;
- Soluções a fim de resolver esses problemas ambientais.

### Procedimentais

- Expressão oral e escrita;
- Utilização do vocabulário geográfico;
- Leitura e interpretação de um vídeo, notícias de jornal, textos, imagens e gráficos;
- Tratamento da informação recolhida em diversas fontes;
- Elaboração de uma carta a um representante político.

### Atitudinais

- Empenho;
- Respeito;
- Comunicabilidade;
- Cooperação;
- Espírito crítico.

## MOMENTOS DIDÁTICOS

- A aula inicia-se com elo de ligação com a aula anterior.
- Posteriormente, apresentar-se-á um vídeo da National Geographic relativo aos grandes problemas ambientais que afetam no nosso mundo, a partir do qual, se pretende, captar a atenção dos alunos para a temática a abordar.
- Sucede-se a realização de um trabalho de grupo (composto por cinco grupos de quatro elementos). Neste momento, a professora distribui a cada grupo um dossier distinto, onde será apresentado um conjunto de recursos (imagens, textos, notícias e gráficos), relativos a alguns problemas ambientais (desertificação, desflorestação, alterações climáticas, poluição atmosférica e poluição dos recursos hídricos), a fim de que os alunos analisem, selecionam e tratem a informação. Posto isto, os alunos deverão identificar o problema que estão a tratar assim como, as consequências a ele associado.
- Após a tarefa realizada, cada grupo apresentará à turma o trabalho desenvolvido. Assim, recorrendo ao diálogo vertical, refletir-se-á sobre o impacto desses problemas a nível mundial.
- De seguida, os alunos, em trabalho de grupo, terão de elaborar uma carta a um dirigente político, à sua escolha, onde deverão enunciar uma série de medidas que visem solucionar os problemas anteriormente tratados.
- No final, cada grupo, apresentará à turma o trabalho desenvolvido.
- Por fim, os alunos, com o auxílio do professor, constroem o sumário da aula.

## JUSTIFICAÇÃO DAS ESCOLHAS

- O elo de ligação com a aula anterior é importante, porque permitirá a ligação com a temática a tratar na aula e, por outro, porque é imprescindível avaliar se a consolidação de conhecimentos foi ou não concretizada.
- A construção desta aula partiu de duas referências, por um lado, a motivação dos alunos no sentido de serem eles próprios os construtores do seu saber, e por outro, a promoção de uma aprendizagem assente em desafios significativos para os próprios alunos.
- A realização do trabalho de grupo procura levar os alunos à construção do seu próprio saber, fazendo com que estes interpretem e analisem as informações e, deste modo, relacionem essa informação com os conteúdos temáticos a desenvolver na aula.
- A apresentação dos trabalhos torna-se fulcral, não só, no sentido de responsabilizar os alunos pelo trabalho que elaboram, como também, no desenvolvimento do espírito crítico dos mesmos perante os assuntos tratados na aula.
- A construção do sumário pelos alunos permitirá aferir a identificação das aprendizagens realizadas.

### **RECURSOS:**

Textos; notícias; imagens; vídeo;  
computador; quadro; e datashow,

### **REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

- Almeida, Miguel (2006). Um Planeta Ameaçado: A Ciência Perante o Colapso da Biosfera. Acedido em 10, maio, 2013, em [http://www.esferadocaos.pt/pt/docs/EDC\\_PDF\\_PLANETA\\_06001.pdf](http://www.esferadocaos.pt/pt/docs/EDC_PDF_PLANETA_06001.pdf);
- Daveau, S. (2005). Portugal Geográfico. Lisboa: Edições João Sá da Costa.
- Fadigas, L. (2007). Fundamentos Ambientais do Ordenamento do Território e da Paisagem. Lisboa: Edições Sílabo.
- Matos, M & castelão, M. (2008). À descoberta: 9.ano. Carnaxide: Santillana Constância;
- Ribeiro, I. ;Costa, M. & Carrapa, M. (2008).FACES da Terra 9: 9. ano. Porto: Areal Editores;
- Santos, F. & Lopes, F. (2009). Espaço Geo: 9.ano. Porto: Edições Asa;
- <http://www.youtube.com/watch?v=Wl6FaWqK9YU> [Acedido a 10 de abril de 2013];
- <http://www.google.pt/> [Acedido a 10 de abril de 2013];
- <http://www.problemas-ambientais.pt.vu/> [Acedido a 11 de abril de 2013];






## Anexo VII

### História

Plano de aula | 9º ano | Turma B

Unidade Didática | J – Da Grande Depressão à 2ª Guerra Mundial

90 minutos | 29/04/2013

<div>SUMÁRIO (provável)</div> <div>MOTIVAÇÃO</div> <div>SITUAÇÃO-PROBLEMA</div> <div>QUESTÕES ORIENTADORAS</div>	•Consequências da segunda Guerra Mundial. Alterações na nova ordem política mundial.						
	•Apresentação de um vídeo relativo às principais consequências da 2.ª Guerra Mundial					<div>PALAVRAS-CHAVE</div> <div><div>• Campos de concentração</div><div>• Conferência de Potsdam</div><div>• Conferência de Ialta</div><div>• Julgamento de Nuremberga</div></div>	
	Não se aplica.						
	4. Quais os custos humanos e materiais da 2.ª Guerra Mundial?						
	5. Que alterações resultaram do conflito na ordem política mundial?						
METAS DE APRENDIZAGEM		ARTICULAÇÃO DE CONTEÚDOS			OBJECTIVOS / INDICADORES DE APRENDIZAGEM	EXPERIÊNCIAS DE APRENDIZAGEM	AVALIAÇÃO
	TEMÁTICOS	PROCEDIMENTAIS	ATITUDINAIS				
<div><div>COMPREENSÃO TEMPORAL EM HISTÓRIA</div><div><div>* <b>Meta Final 1)</b> O aluno utiliza unidades/convenções de datação para relacionar e problematizar a relevância de personalidades, acontecimentos, processos e interações em diversos tempos.</div><div>* <b>Meta Final 3)</b> O aluno reconhece a complexidade das ideias de mudança e continuidade em História, integrando noções sobre diferentes ritmos de evolução (longa, média e curta duração; evolução e ruptura) e múltiplas perspectivas sobre sentidos de mudança (progresso, declínio, ciclo) e permanência (estabilidade, inevitabilidade).</div></div><div><div>COMPREENSÃO ESPACIAL EM HISTÓRIA</div><div><div>* <b>Meta Final 5)</b> O aluno integra na sua ideia de</div></div></div></div>	<div><div>As consequências da 2.ª Guerra Mundial:</div><div><div>•Os custos humanos:<div>-mortos;<div>-feridos;<div>-deportados;<div>-mutilados;<div>-desaparecidos;<div>-desalojados.</div></div></div></div></div><div>•Os custos materiais:<div>-cidades arrasadas;<div>-vias de comunicação</div></div></div></div></div></div></div>	<div><div>• Expressão oral e escrita.</div><div>•Análise de documentos escritos eiconográficos.</div><div>•Exploração de vídeos.</div><div>•Colocar questões pertinentes.</div><div>• Sistematização, ordenação e comparação de informação (identificar informações relevantes, elaborar e interpretar esquemas, produzir sínteses, cotejar informações,</div></div>	<div><div>• Atenção.</div><div>• Comunicabilidade.</div><div>• Organização.</div><div>• Empenho.</div><div>• Reflexão.</div><div>• Respeito.</div><div>•Consciência Crítica.</div></div>	<div><div>•Identificar os custos humanos e materiais resultantes da 2.ª Guerra Mundial.</div><div>• Compreender as alterações políticas mundiais após o findar do conflito.</div></div>	<div><div>• Elo de ligação com a aula anterior.</div><div>• <u>Motivação</u>: exploração de vídeo relativo às consequências da segunda guerra mundial. Partindo da exploração do mesmo, a professora lança a primeira questão orientadora.</div><div>• De seguida, a professora exibirá em PowerPoint um gráfico relativo às perdas humanas da 2.ª Guerra Mundial, a partir do qual se fará a sua exploração.</div><div>• Posteriormente, a professora dará</div></div>	<div><div>• Produções orais.</div><div>•Produções orais. Leitura e interpretação de um vídeo.</div><div>•Observação direta e produções orais sobre a leitura e interpretação de documentos iconográficos.</div><div>• Observação direta</div></div>	



<p>história uma visão diacrônica e multiperspectivada da ocupação humana dos espaços (no sentido em que as visões e formas de representação dos espaços mudam ao longo dos tempos e segundo pontos de vista diversos).</p> <p><b>INTERPRETAÇÃO DE FONTES EM HISTÓRIA</b></p> <p>* <b>Meta Final 6)</b> O aluno interpreta fontes diversificadas para, com base nelas e em conhecimentos prévios, inferir leituras historicamente válidas e abrangentes sobre o passado.</p> <p><b>COMPREENSÃO HISTÓRICA CONTEXTUALIZADA</b></p> <p>* <b>Meta Final 8)</b> O aluno aplica terminologia e conceitos substantivos (essenciais para a compreensão histórica), tornados significativos ao longo da abordagem das temáticas em estudo.</p> <p><b>COMUNICAÇÃO EM HISTÓRIA</b></p> <p>* <b>Meta Final 12)</b> O aluno comunica as suas ideias em História, por escrito (em narrativas, relatórios de pesquisa, pequenos ensaios e respostas breves) e oralmente (em debates e diálogos de grande e pequeno grupo).</p>	<p>destruídas; -fábricas e campos arruinados; -empobrecimento das nações e enfraquecimento das suas económicas.</p> <p>• Alterações na ordem política mundial: -Conferência de Ialta; - Conferência de Potsdam; -novo mapa político mundial.</p>	<p>etc.).</p>			<p>continuidade à apresentação em Powerpoint onde serão explorados alguns aspetos importantes relativos aos custos humanos e materiais da segunda Guerra Mundial. Para tal, recorrer-se-á à análise de imagens relacionadas com a temática em questão.</p> <p>• De seguida, os alunos realizarão uma ficha de trabalho de pares, onde farão a exploração de alguns excertos do livro: “O Diário de Anne Frank”.</p> <p>• Posteriormente, far-se-á, oralmente, a correção da ficha de trabalho realizada pelos alunos.</p> <p>• Segue-se a continuação da AAP, onde serão apresentadas algumas das formas de tortura exercidas durante a 2.ª Guerra Mundial (massacres, deportações, torturas, campos de concentração e extermínio). Posto isto, será exibida a imagem referente ao Memorial do Holocausto, a fim de que os alunos compreendam a importância de perpetuar a memória de um dos maiores crimes cometidos contra a humanidade, o Holocausto.</p> <p>• Posteriormente, será apresentado um esquema síntese relativo as consequências humanas e materiais da segunda Guerra Mundial.</p> <p>• Posto isto, será apresentado um excerto do filme a Lista de Schindler, a fim de que alunos conheçam um dos heróis do Holocausto. Ainda neste âmbito, será destacada a figura de Aristides Sousa Mendes, conhecido como o Schindler português.</p>	<p>Produção oral sobre a leitura e interpretação de documentos iconográficos.</p> <p>•Observação direta. Leitura e interpretação de documentos escritos. Produções orais e escrita.</p> <p>•Observação direta. Produções orais.</p> <p>•Observação direta e produções orais sobre a leitura e interpretação de documentos iconográficos.</p> <p>• Observação direta. Produção oral sobre a leitura do quadro síntese.</p> <p>•Observação direta. Leitura e interpretação de um vídeo e de documentos iconográficos. Produções orais.</p>
--	--	---------------	--	--	---	--

					<ul style="list-style-type: none"> <li>• Continuação da APP, a partir da qual se remeterá para a segunda questão orientadora, ou seja, quais as alterações políticas mundiais decorrentes da segunda Guerra Mundial. Neste contexto, serão exploradas duas imagens relativas à conferência de Ialta e Potsdam.</li> <li>• De seguida, proceder-se-á à análise e exploração de um documento relativo à conferência de Ialta. Neste contexto, os alunos terão de mencionar as “decisões históricas” tomadas na Conferência de Ialta.</li> <li>• De seguida, será apresentado um esquema síntese das decisões políticas tomadas na conferência de Ialta e Potsdam.</li> <li>• Posteriormente, será exibida uma imagem dos Jogos Olímpicos de Londres, em 1948, a fim de que os alunos constatem o processo de reconstrução desencadeado pelos diversos países após a segunda Guerra Mundial.</li> <li>• Por fim, será feita a síntese das ideias fulcrais da aula.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Observação direta. Leitura e interpretação de documentos iconográficos. Produções orais.</li> <li>• Observação direta. Leitura e interpretação de documentos escritos. Produções orais e escrita.</li> <li>• Observação direta. Produção oral sobre a leitura do quadro síntese.</li> <li>• Observação direta. Leitura e interpretação de documentos iconográficos. Produções orais.</li> <li>• Observação direta. Produções orais.</li> </ul>
--	--	--	--	--	--	---

#### **Referências bibliográficas:**

- Barreira, A. & Moreira M. (2003). Páginas do Tempo. Porto: Edições Asa.
- Barreira, A. & Moreira M. (2009). Sinais da História. Porto: Edições Asa.
- Diniz, Maria e tal. História Nove. Lisboa Editora: Lisboa, 2011.
- “Diário de Anne Frank” disponível em: [http://www.ifgoiano.edu.br/ipora/images/stories/coordenacao/Maria\\_Eugenia/O\\_Diario\\_de\\_Anne\\_Frank.pdf](http://www.ifgoiano.edu.br/ipora/images/stories/coordenacao/Maria_Eugenia/O_Diario_de_Anne_Frank.pdf) [acedido a 25 de abril de 2013].
- Galeria de fotos da Segunda Guerra mundial disponível em: <http://www.starnews2001.com.br/galeria.htm> [acedido a 24 de abril de 2013].
- [http://portuguese.ruvr.ru/2013\\_01\\_27/Dia-Internacional-das-vtimas-do-Holocausto/](http://portuguese.ruvr.ru/2013_01_27/Dia-Internacional-das-vtimas-do-Holocausto/) [acedido a 24 de abril de 2013].
- Mendes, R. (2009). De Leste a Ocidente: Duas Reconstruções. Acedido em 25, abril, 2013, em: <https://estudogeral.sib.uc.pt/bitstream/10316/.../DISSERTAÇÃO%201.pdf>.

- [www.google.pt](http://www.google.pt) (Algumas fontes iconográficas utilizadas como recursos)
- [www.youtube.com](http://www.youtube.com) (Excerto da Lista de Schlinder disponível em: [http://www.youtube.com/watch?v=A99\\_MiXqucU](http://www.youtube.com/watch?v=A99_MiXqucU)) [acedido a 25 de abril de 2013].

## Anexo VIII

Tabela IX – Grelha de análise de conteúdo dos diários de aula elaborados pelos alunos, na disciplina de Geografia, no dia 21 de janeiro de 2013

Categorias	Indicadores	Unidades de registo		
		Exemplos citações	Codificação	N.º de ocorrências (frequência)
Assuntos tratados (AT)	AT1 – Doenças que afetam a população mundial.	AT1-1: “Nesta aula falamos sobre algumas doenças contagiosas existentes no mundo (...)”	1D1	10
		AT1-2: “Nesta aula falamos sobre as várias doenças que afetam a população mundial.”	1D2	
		AT1-3: “Nesta aula falamos sobre algumas doenças transmissíveis, de como devemos preveni-las e os sintomas dessa mesma, vimos também quais eram os países mais afetados (...) ”	1D3	
		AT1-4: “Falamos sobre várias doenças que afetam a população mundial (...) ”	1D4	
		AT1-5: “(...) falamos sobre algumas doenças contagiosas existentes no mundo (...)”	1D5	
		AT1-6: “Nesta aula falamos sobre várias doenças que afetam a população mundial com dados fornecidos pela “OMS”	1D7	
		AT1-7: “Nesta aula, foram abordados os impaquetos das doenças no mundo.”	1D10	
		AT1-8: “Na aula de hoje falamos sobre algumas doenças infecciosas e contagiosas que se não tratadas podem levar à morte de várias pessoas a nível mundial (...)”	1D15	
		AT1-9: “Nesta aula falamos sobre várias doenças que afetam a população mundial.”	1D17	
		AT1-10: “Nesta aula falamos sobre várias doenças que afetam a população mundial, principalmente os países em desenvolvimento que não têm muitas condições para as prevenir e tratar (...)”	1D20	
	AT2 – Tuberculose, SIDA, febre tifoide, cólera e malária.	AT2-1: “como a SIDA, a cólera, a malária, entre outras (...)”	1D1	12
		AT2-2: “ (...) como a SIDA, a cólera, a malária, entre outros (...)”	1D5	
		AT2-3: “Hoje falamos sobre cinco doenças fatais: a tuberculose, a SIDA, a malária, a cólera e a febre tifóide.”	1D6	
		AT2-4: “Hoje falamos sobre cinco doenças a tuberculose, a sida, a cólera, a febre tifoide e a malária (...)”	1D8	

		AT2-5: “Nesta aula falamos sobre algumas doenças contagiosas existentes no mundo como a SIDA, a cólera, a malária, entre outras.”	1D9	
		AT2-6: “Nesta aula, falamos sobre várias doenças: tuberculose, SIDA, cólera, febre tifoide (...)”	1D11	
		AT2-7: “Nesta aula foram abordadas várias doenças. Como por exemplo: SIDA; malária; febre tifoide; colerá, tuberculose....”	1D12	
		AT2-8: “Nesta, tivemos a falar sobre as doenças tais como: SIDA, tuberculose, malária, a tifoide e a cólera.”	1D13	
		AT2-9: “Nesta aula foram abordadas várias doenças: SIDA, tuberculose, cólera, febre tifoide e malária.”	1D14	
		AT2-10: “Nesta aula foram abordados assuntos sobre variadas doenças, como a Sida, tuberculose, cólera, malária e febre tifoide.”	1D16	
		AT2-11: “Nesta aula foram abordados assuntos como a SIDA, tuberculose, cólera, malária e febre tifoide.”	1D18	
		AT2-12: “Nesta aula abordamos algumas das principais doenças, tais como: SIDA, malária, cólera, febre tifoide e malária.”	1D19	
<b>Opinião sobre as Estratégias utilizadas (OE)</b>	OE1 - Processo didático.	OE1-1: “Gostei do método usado pela estagiária de dar as aulas (...)”	1D1	<b>12</b>
		OE1-2: “Penso que a estratégia dos trabalhos de grupo é muito interessante porque para além de aprendermos a trabalhar em grupo também aprendemos por nós mesmos informações que desconhecíamos e se calhar de outra forma não a obteríamos, ou esqueceríamos facilmente.”	1D2	
		OE1-3: “Este método de aprendizagem é bom porque fortalece a nossa capacidade de pesquisa e concentração.”	1D3	
		OE1-4: “Gostei do método usado pela estagiária de dar as aulas (...)”	1D5	
		OE1-5: “Gostei do método usado pela estagiária de dar as aulas (...)”	1D9	
		OE1-6: “(...) em relação aos grupos eu acho que melhora os nossos conhecimentos em relação à matéria.”	1D9	
		OE1-7: “(...) um método mais divertido de aprender.”	1D10	
		OE1-8: “(...) gosto de aulas práticas porque podemos fazer o nosso próprio texto e aprendermos melhor os temas abordados.”	1D14	

		OE1-9: “(...) as estratégias de trabalho dadas pela professora foram boas, porque trabalhando em grupo aprendemos a interagir uns com os outros e apresentando os nossos trabalhos á turma conseguimos adquirir melhor comunicação entre todos.”	1D16	
		OE1-10: “A estratégia do trabalho de grupo resultou bem, todos trabalharam.”	1D17	
		OE1-11: “A estratégia do trabalho de grupo funcionou muito bem porque gosto de aulas diferentes, interativas (...)”	1D19	
		OE1-12: “A estratégia do trabalho de grupo parece-me adequada porque a nossa turma distrai-se facilmente e assim fica mais tempo concentrada e empenhada.”	1D20	
<b>Opinião dos alunos sobre a/s aula/s (OA)</b>	<b>OA1 – Gostaram da/s aula/s.</b>	OA1-1: “Eu gostei da aula, porque a matéria é interessante e a forma que é dada também.”	1D1	<b>18</b>
		OA1-2: “Gostei imenso da aula, aprendi bastante, trabalhei tal como os meus colegas de grupo.”	1D2	
		OA1-3: “Gostei muito da aula porque ficamos a saber mais sobre algumas doenças e as dificuldades que muitos países passam.”	1D3	
		OA1-4: “Na minha opinião a aula foi divertida e fez nos saber um pouco mais sobre vários tipos de doenças.”	1D4	
		OA1-5: “Eu gostei muito das aulas da professora estagiária.”	1D5	
		OA1-6: “As aulas dadas pela professora foram muito boas (...)”	1D7	
		OA1-7: “Eu gostei muito da aula de hoje, acho que a aula foi bem dada.”	1D8	
		OA1-8: “Eu achei esta aula interessante, pois fiquei a saber mais sobre estas doenças desde as suas causas até formas de prevenção.”	1D10	
		OA1-9: “Na minha opinião, esta aula foi uma boa aula, pois saímos daqui com muita informação destas doenças.”	1D11	
		OA1-10: “Na minha opinião foi uma aula interessante pois fiquei a saber mais destas doenças e como prevenilas.”	1D12	
		OA1-11: “(...) foram aulas boas de participar e de aprender (...)”	1D12	
		OA1-12: “A minha opinião sobre a aula foi que esta foi interessante, aprendi mais algumas coisas que não sabia.”	1D13	
		OA1-13: “Gostei desta aula porque fiquei a saber várias informações sobre as doenças abordadas.”	1D14	

		OA1-14: “Relativamente a esta aula gostei bastante do trabalho que foi desenvolvido.”	1D15	
		OA1-15: “Gostei das aulas dadas pela professora estagiária, pois abordamos assuntos bastante interessantes, que mais tarde podem ser muito importantes para a nossa vida.”	1D16	
		OA1-16: “Gostei muito porque trabalhamos em grupo, partilhamos e debatemos ideias e também porque desconhecia esta temática e por isso foi muito enriquecedora.”	1D17	
		OA1-17: “Gostei desta aula, pois trabalhar em grupo é uma forma de interagir com os restantes colegas da turma, e também é uma boa forma de ensino e de aprendizagem para adquirir conhecimentos.”	1D18	
		OA1-18: “Gostei muito da aula, gosto de trabalhar com os meus colegas em grupo e debater ideias e esta aula permitiu isso.”	1D20	
	OA2 – Não gostaram da/s aula/s.	OA2-1: “Eu não gostei da aula porque não me apetecia fazer o trabalho de grupo e isso dá muito trabalho.”	1D19	1
<b>Comparação com outras aulas já lecionadas pela professora estagiária (CA)</b>	CA1 – Preferências aulas.	CA1-1: “Gostei mais desta aula do que das outras, por causa de fazermos o slogan pois fez-nos pensar e foi muito desafiante encontrar a rima.”	1D6	5
		CA1-2: “Todas as aulas foram muito boas e interessantes, principalmente a da Cimeira do Millenium, em que falamos das mulheres.”	1D11	
		CA1-3: “Comparando com outras aulas penso que esta foi igualmente boa.”	1D15	
		CA1-4: “(...) comparada com outras aulas gostei mais da anterior da cimeira do Milenium (...)”	1D17	
		CA1-5: “(...) todas as aulas da professora Cristiana são interessantes.”	1D18	
	CA2 – Desempenho aulas.	CA2-1: “Ao comparar as outras aulas anteriores eu acho que é igual, porque já não pode melhorar mais, pois estagnaram no topo.”	1D1	3
		CA2-2: “Comparando a professora com outras aulas penso que está sempre bem, mas penso que ainda pode melhorar mais (...)”	1D2	
		CA2-3: “A professora comparativamente com outras aulas está mais à vontade connosco.”	1D20	

<b>Opinião sobre a professora (OP)</b>	<b>OP1</b> – Organização das aulas.	OP1-1: “(...) o trabalho que a professora nos deu estava muito bem organizado (...)”	1D3	<b>5</b>
		OP1-2: “(...) um trabalho sempre bem organizado.”	1D5	
		OP1-3: “Os trabalhos de grupo estavam bem organizados.”	1D8	
		OP1-4: “(...) um trabalho sempre bem organizado.”	1D9	
		OP1-5: “(...) “é muito organizada (...)”	1D17	
	<b>OP2</b> – Esclarecimento de dúvidas.	OP2-1: “(...) ajudou-nos sempre que precisávamos tirando dúvidas (...)”	1D3	<b>4</b>
		OP2-2: “Retira todas as dúvidas sempre que não percebo alguma coisa.”	1D7	
		OP2-3: “(...) tira muitas dúvidas (...)”	1D11	
		OP2-4: “A professora tira-me as dúvidas (...)”	1D20	
	<b>OP3</b> – Atitude/desempenho da professora.	OP3-1: “(...) tem perfil para dar aulas.”	1D2	<b>23</b>
		OP3-2: “O desempenho da professora estagiária é muito bom (...)”	1D3	
		OP3-3: “(...) explicou muito bem.”	1D4	
		OP3-4: “O desempenho da professora estagiária foi muito bom (...)”	1D5	
		OP3-5: “(...) a professora é muito cativante.”	1D7	
		OP3-6: “(...) explicita as tarefas da aula (...)”	1D7	
		OP3-7: “(...) ajuda bastante.”	1D7	
		OP3-8: “(...) a estagiária explica bem (...)”	1D7	
		OP3-9: “(...) a professora soube gerir (...)”	1D10	
		OP3-10: “(...) teve um bom desempenho (...)”	1D11	
		OP3-11: “(...) explica bem (...)”	1D11	
		OP3-12: “(...) é uma professora que se interessa pelo conhecimento dos alunos.”	1D11	
		OP3-13: “Gostei do desempenho da professora (...)”	1D12	
		OP3-14: “Gostei do desempenho da professora (...)”	1D12	



		OP3-15 “A minha opinião sobre a professora foi muito boa (...)”	1D13	
		OP3-16 “(...) tentava sempre ajudar os alunos (...)”	1D13	
		OP3-17 “(...) explica bem o trabalho que devemos fazer na aula.”	1D13	
		OP3-18 “(...) é muito simpática (...)”	1D15	
		OP3-19 “(...) cativa-nos (...)”	1D15	
		OP3-20 “(...) a professora Cristiana deu as aulas de uma forma calma (...)”	1D16	
		OP3-21 “(...) está a fazer um bom trabalho (...)”	1D19	
		OP3-22 “(...) é muito expressiva e cativante (...)”	1D19	
		OP3-23 “(...) é muito esclarecedora.”	1D20	
	OP4 – Criticas/conselhos dados à professora.	OP4-1: “Deve marcar faltas aos colegas atrasados.”	1D2	8
		OP4-2: “Gostava de ter mais aulas como esta.”	1D8	
		OP4-3: “Gostava de ter mais destas aulas (...)”	1D10	
		OP4-4: “Obrigado por estas aulas (...)”	1D13	
		OP4-5: “(...) todos os grupos devem melhorar o comportamento quando os outros estão a falar.”	1D14	
		OP4-6: “A professora deve ser mais firme com alguns alunos.”	1D17	
		OP4-7: “Continue assim está no bom caminho.”	1D20	
		OP4-8: “Venham mais aulas destas.”	1D2	

## Anexo IX

Tabela X – Grelha de análise de conteúdo dos diários de aula elaborados pelos alunos, na disciplina de História, no dia 25 de fevereiro de 2013

Categorias	Indicadores	Unidades de registo		
		Exemplos citações	Codificação	N.º de ocorrências (frequência)
Assuntos tratados (AT)	AT1 – Salazarismo/ Ditadura salazarista	AT1-27: “Na aula de hoje, vimos um pouco do que se passou em Portugal quando estava no poder António Oliveira Salazar.”	2D1	14
		AT1-28: “(...) abordamos o tema “Salazarismo, falamos sobre Salazar, a ditadura (...)”	2D2	
		AT1-29: “(...)abordamos assuntos sobre Salazar, a sua ditadura (...)”	2D3	
		AT1-30: “(...) a ditadura salazarista.”	2D4	
		AT1-31: “(...) abordamos o Salazarismo (...)”	2D5	
		AT1-32: “(...) deu a aula sobre Salazar.”	2D6	
		AT1-33: “(...) falamos sobre a ditadura Salazarista que se implementou em Portugal.”	2D7	
		AT1-34: “Na aula foi abordado o tema do salazarismo e as caraterísticas do mesmo tema.”	2D8	
		AT1-35: “(...) demos as ditaduras mais especificamente a de António Oliveira Salazar, em Portugal.”	2D9	
		AT1-36: “Na aula de hoje demos as ditaduras mais especificamente a de António Oliveira Salazar, em Portugal (...)”	2D9	

		AT1-37: “(...)falamos do salazarismo (...)”	2D11	
		AT1-38: “(...)falamos sobre o salazarismo (...)”	2D12	
		AT1-39: “Os assuntos que foram abordados na aula foi: as caraterísticas do Salazarismo (...)”	2D13	
		AT1-40: “Na aula foi abordado o salazarismo (...)”	2D14	
	AT2 – Outros aspetos relacionados com a ditadura salazarista.	AT2-22: “Tivemos a ver algumas estratégias de massacre utilizadas contra os políticos que eram contra este governo.”	2D1	6
		AT2-23: “(...) os principais presos políticos como por exemplo “Manuel” que era um professor e acabou por morrer.”	2D2	
		AT2-24: “(...) os principais presos políticos (...)”	2D3	
		AT2-25: “Falamos sobre a tortura do sono, tortura da estátua, da “frigideira.”	2D7	
		AT2-26: “(...) foram apresentados vários tópicos relacionados com o tema como PID, uma polícia em serviço do estado, os valores não cumpridos que estavam escritos na constituição, como direito de expressão entre outros ...”	2D8	
		AT2-27: “(...) as prisões, como os torturavam quem fosse contra o governo.”	2D14	
Opinião sobre as Estratégias/ utilizadas (OE)	OE1 – Processo didático.	OE-13: “A estagiária utiliza uma boa estratégia mostrando a matéria pelo projetor, o que se entende melhor.”	2D1	11
		OE-14: “ (...) gosto muito dos PowerPoints, acho que estão muito bem feitos e contêm a matéria necessária para uma boa aprendizagem.”	2D2	

		OE-15: “Acho interessante a professora fazer fichas, trabalhos e trazer certos produtos das épocas estudadas, pois é uma maneira mais fácil de aprender a matéria.”	2D3	
		OE-16: “(...) acho que todos nós ficamos a saber a matéria, com as estratégias que usa.”	2D3	
		OE-17: “(...) a estratégia é boa para explicar (...)”	2D4	
		OE-18: “A estratégia que a estagiária adquire é boa pois não “massacra” os alunos a ler o livro, mas sim mostrando o PowerPoint.”	2D6	
		OE-19: “(...) a professora ao optar pelo powerpoint, pelo vídeo, e pelo facto de levar produtos relacionados com o tema faz com que os alunos ficassem mais interessados e tornou a aula muito mais interessante.”	2D8	
		OE-20: “Adorei o vídeo (...)”	2D10	
		OE-21: “A professora utiliza uma boa estratégia, os powerpoints apresentam tudo o que se quer dar.”	2D11	
		OE-22: “(...)a maneira como foi apresentada foi muito interessante e agradável.”	2D13	
		OE-23: “Apreciei muito a ficha que a professora Cristiana nos forneceu depois de explicar a matéria.”	2D13	
<b>Opinião dos alunos sobre</b>	<b>OA1 – Gostaram da/s aula/s.</b>	OA1-38: “(...)gostei da aula porque aprendi coisas novas sobre o nosso país (...)”	2D1	<b>12</b>
		OA1-39: “A minha opinião sobre as aulas é boa (...)”	2D2	
		OA1-40: “Penso que as aulas da professora são sempre fantásticas e todos gostam (...)”	2D3	

<b>a/s aula/s (OA)</b>		OA1-41: “Eu pessoalmente gostei muito da aula.”	<b>2D5</b>	
		OA1-42: “Gosto quando a professora estagiária dá a aula (...)”	<b>2D6</b>	
		OA1-43: “Eu gostei da aula porque fiquei a saber mais sobre a ditadura de Salazar.”	<b>2D7</b>	
		OA1-44: “Gostei da aula o tema é interessante e a forma como foi dada ainda a tornou mais interessante.”	<b>2D8</b>	
		OA1-45: “Gostei muito desta aula porque foi muito animada, didática e também muito elaborada.”	<b>2D9</b>	
		OA1-46: “A aula de hoje foi bem sucedida (...)”	<b>2D11</b>	
		OA1-47: “Gostei porque aprendemos muito sobre esta matéria (...)”	<b>2D12</b>	
		OA1-48: “Eu gostei muito da aula (...)”	<b>2D13</b>	
		OA1-49: “Eu gostei desta aula (...)”	<b>2D14</b>	
	<b>OA2 – Não gostaram da/s aula/s.</b>	OA2-16: “Foi aborrecido sobre política de prisões etc.”	<b>2D4</b>	<b>1</b>
<b>Comparação com outras aulas já lecionadas pela professora</b>	<b>CA1 – Preferências aulas.</b>	CA1-15: “Em relação às outras aulas, foi uma aula melhor porque aprendemos um assunto mais interessante.”	<b>2D1</b>	<b>9</b>
		CA1-16: “Eu gostei mais desta aula do que a outra porque foi mais interessante (...)”	<b>2D5</b>	
		CA1-17: “A aula que mais gostei foi sobre Salazar pois já não me lembro da aula sobre a República.”	<b>2D6</b>	

<b>estagiária (CA)</b>		CA1-18: “Eu gostei mais desta aula porque conheço o melhor o Salazar que outros ditadores.”	<b>2D7</b>	
		CA1-19: “Pessoalmente gostei mais desta aula do que a aula sobre a Republica, pois o tema abordado nesta última aula me agrada mais (...)”	<b>2D8</b>	
		CA1-20: “A aula que gostei mais, foi a de hoje porque no fim comemos chocolate.”	<b>2D10</b>	
		CA1-21: “(...) comparando com outras aulas, vão ficando mais animadas e cada vez gosto mais.”	<b>2D12</b>	
		CA1-22: “Gostei muito mais desta aula (...)”	<b>2D13</b>	
		CA1-23: “(...) gostei mais da aula de geografia (...)”	<b>2D14</b>	
	<b>CA2</b> – Desempenho aulas.	CA2-8: “(...) a professora esteve melhor nesta aula.”	<b>2D5</b>	<b>3</b>
		CA2-9: “(...) comparativamente com outras aulas, notei mais à vontade da parte da professora.”	<b>2D8</b>	
		CA2-10: “Comparando com a outra aula acho que nesta a professora estava mais confiante.”	<b>2D13</b>	
<b>Opinião sobre a professora (OP)</b>	<b>OP1</b> – Organização das aulas.	OP1-25: “ (...) “é muito organizada, tem tudo pronto para nos dar (...)”	<b>2D10</b>	<b>1</b>
	<b>OP2</b> – Esclarecimento de dúvidas.	OP2-25: “Tira-nos todas as dúvidas.”	<b>2D5</b>	<b>4</b>
		OP2-26: “Retira todas as dúvidas sempre que não percebo alguma coisa.”	<b>2D7</b>	
		OP2-27: “Enquanto estamos a fazer fichas ou assim, a professora circula e vai tirando todas as duvidas.”	<b>2D11</b>	
		OP2-28: “(...) se for preciso volta a explicar as vezes que for preciso até conseguimos chegar lá.”	<b>2D12</b>	

	OP3 – Atitude/desempenho da professora.	OP3-41: “(...)acho a professora muito simpática (...)”	2D2	21
		OP3-42: “(...) explica bem e tudo ao pormenor para entendermos melhor as coisas abordadas na aula (...)”	2D2	
		OP3-43: “A professora atua sempre de uma forma impecável (...)”	2D3	
		OP3-44: “(...) a professora intervêm com os alunos, “puxa” por nós.”	2D3	
		OP3-45: “A professora explica bem aos alunos (...)”	2D4	
		OP3-46: “O que eu gosto mais na professora é o facto de ser paciente e explicar a matéria 2 ou 3 vezes.”	2D6	
		OP3-47: “Sabe comunicar com os alunos e cativar.”	2D6	
		OP3-48: “A estagiária explica bem a matéria.”	2D6	
		OP3-49: “(...) a professora consegue explicar resumidamente para não aborrecer os alunos e ao, mesmo tempo, consegue dar a matéria que está prevista.”	2D8	
		OP3-50: “A professora é muito pontual uma característica que aprecio que muitos professores não cumprem.”	2D8	
		OP3-51: “ (...) cativa-nos para o assunto abordado na aula.”	2D10	
		OP3-52: “Acho que a professora dá bem as aulas (...)”	2D10	

		OP3-53: “A professora é calma.”	2D10	
		OP3-54: “(...) a professora faz a aula de uma maneira simples e divertida.”	ID11	
		OP3-55: “(...)tem um ponto forte, é muito responsável e agradável.”	2D11	
		OP3-56: “(...) a professora põe os alunos à vontade.”	2D11	
		OP3-57: “(...) a professora sabe-nos explicar as coisas (...)”	2D12	
		OP3-58: “(...) a professora Cristiana, dá as aulas bem, de uma forma animada.”	2D12	
		OP3-59: “A professora Cristiana explica bem e eu com ela percebo bem a matéria (...)”	2D13	
		OP3-60: “(...) interage muito connosco.”	2D13	
		OP3-61: “(...) gostei da estagiária da forma como explicou da forma de atuar na aula.”	2D14	
	OP4 – Criticas/conselhos dados à professora.	OP4-35: “Professora, ficamos sempre mais interessados sempre que as aulas são didáticas, continue assim.”	2D3	4
		OP4-36: “A professora tem de repreender o João porque passa a aula chatear a mim e ao Bruno.”	2D7	
		OP4-37: “Acho que não devia melhorar nada.”	2D8	
		OP4-38: “A professora deve passar mais vídeos, aprende-se muito e não é chato.”	2D11	



## Anexo X

Tabela XI – Grelha de análise de conteúdo dos diários de aula elaborados pelos alunos, na disciplina de Geografia, no dia 15 de abril de 2013

Categorias	Indicadores	Unidades de registo		
		Exemplos citações	Codificação	N.º de ocorrências (frequência)
Assuntos tratados (AT)	AT1 – Problemas ambientais.	AT1-11: “(...) os assuntos abordados na aula foram os problemas ambientais (...)”	3D2	16
		AT1-12: “Nos abordamos vários assuntos sobre vários problemas ambientais.”	3D3	
		AT1-13: “Na aula foram abordados os problemas ambientais. ”	3D4	
		AT1-14: “(...) falamos sobre os grandes problemas ambientais.”	3D5	
		AT1-15: “Os assuntos abordados na aula form os Problemas Ambientais.”	3D7	
		AT1-16: “Na aula foram abordados os assuntos: “Problemas Ambientais (...)”	3D8	
		AT1-17: “Os assuntos abordados na aula foram problemas ambientais. ”	3D9	
		AT1-18: “Problemas ambientais (...)”	3D10	
		AT1-19: “Os assuntos abordados na aula foi os problemas ambientais.”	3D11	
		AT1-20: “Os assuntos que foram abordados na aula foram os problemas ambientais.”	3D12	
		AT1-21: “Os assuntos abordados nas aulas foram problemas ambientais (...)”	3D13	

		AT1-22: “(...) abordamos o tema “Problemas Ambientais.”	3D14	
		AT1-23: “(...) abordámos temas que pertencem à temática: “problemas ambientais.”	3D15	
		AT1-24: “(...)abordamos os Problemas Ambientais (...)”	3D16	
		AT1-25: “Os assuntos abordados foram os problemas ambientais.”	3D17	
		AT1-26: “Os assuntos abordados na aula foi sobre os problemas ambientais (...)”	3D19	
	AT2 – Desflorestação, poluição atmosférica, poluição dos recursos hídricos, desertificação e alterações climáticas.	AT2-13: “(...) os assuntos que foram abordados foram: desflorestação, poluição atmosférica, recursos hídricos, desertificação e alterações climáticas.”	3D1	9
		AT2-14: “(...) desflorestação, desertificação, poluição dos recursos hídricos e alterações climáticas.”	3D2	
		AT2-15: “Nesta aula abordamos a poluição atmosférica, a desertificação, a desflorestação, a poluição dos recursos hídricos e as alterações atmosféricas.”	3D6	
		AT2-16: “(...) a desflorestação, desertificação, poluição nos recursos hídricos, entre outros.”	3D7	
		AT2-17: “(...) nos quais foram falados desflorestação, poluição atmosférica, desertificação, recursos hídricos e alterações climáticas.”	3D8	
		AT2-18: “(...) os seguintes assuntos: desflorestação; poluição atmosférica; poluição recursos hídricos; alterações climáticas e desertificação.”	3D15	
		AT2-19: “(...) a desertificação, a poluição nos recursos hídricos, a desflorestação, a poluição atmosférica e as alterações climáticas.”	3D16	

		AT2-20: “(...) abordamos a poluição atmosférica, desertificação, desflorestação, poluição dos recursos hídricos e alterações climáticas”.	3D18	
		AT2-21: “(...) Desertificação, Desflorestação, Poluição Atmosférica, Recursos hídricos.”	3D19	
<b>Opinião sobre os Recursos utilizados (OR)</b>	<b>OR1</b> – Apreciam todos os recursos.	OR1-1: “(...) os recursos utilizados pela professora são muito bons (...)”	3D1	<b>18</b>
		OR1-2: “(...) fazem com que os alunos percebam a matéria de forma mais clara.”	3D1	
		OR1-3: “(...) os recursos utilizados na aula contribuíram para o seu sucesso (...)”	3D2	
		OR1-4: “(...) tornam a aula mais apelativa e divertida.”	3D2	
		OR1-5: “(...) tornam mais fácil de compreender a matéria.”	3D3	
		OR1-6: “Os recursos utilizados são ótimos.”	3D5	
		OR1-7: “(...) penso que os recursos utilizados pela professora são muito apelativos.”	3D4	
		OR1-8: “(...) facilitam a compreensão da matéria.”	3D4	
		OR1-9: “(...)contribuíram para uma melhor compreensão da matéria dada.”	3D7	
		OR1-10: “(...) é mais fácil aprender.”	3D8	
		OR1-11: “Os recursos utilizados na aula contribuíram para uma melhor compreensão da matéria (...)”	3D9	
		OR1-12: “Os recursos utilizados na aula contribuíram para uma melhor compreensão da matéria (...)”	3D10	

		ORI-13: “Os recursos que a professora utilizou para nos explicar a matéria foram bastante úteis”	3D12	
		ORI-14: “Ajuda-nos numa melhor compreensão da matéria.”	3D12	
		ORI-15: “Eu acho que os recursos usados na aula contribuíram para a compreensão das aulas (...)”	3D13	
		ORI-16: “Eu acho que os recursos que foram utilizados na aula foram muito explícitos (...)”	3D15	
		ORI-17: “Os recursos utilizados na aula foram muito importantes pois ajuda-nos a perceber muito melhor a matéria.”	3D18	
		ORI-18: “Eu acho que os recursos utilizados na aula contribuíram bastante para a compreensão da matéria.”	3D19	
	OR2 – Explicitam os recursos mais apreciados.	OR2-1: “Os trabalhos que foram apresentados pela professora foram muito apelativos (...)”	3D3	12
		OR2-2: “Com a utilização de documentos na forma de trabalho de grupo, os alunos divertem-se mais e aprendem mais, pois tínhamos que usar os recursos que nos foram dados.”	3D6	
		OR2-3: “(...) mostrando estes vídeos, powerpoints, entre outros, os alunos ganham um maior conhecimento e é mais divertido.”	3D7	
		OR2-4: “Ao ser usado o powerpoint, vídeos... a aula torna-se menos aborrecida (...)”	3D8	
		ORI-5: “Os recursos utilizados na aula sobretudo o powerpoint ajudaram na compreensão da matéria.”	3D11	
		OR2-6: “(...) acho que percebi melhor quando a professora projetava vídeos ou powerpoints (...)”	3D13	
		OR2-7: “Penso que apartir de vídeos e de trabalhos em grupo os alunos têm uma melhor compreensão da	3D14	

		matéria (...)”		
		OR2-8: “(...) o dialogo sobre a matéria com os colegas de turma e a visualização de filmes/vídeos prende-nos mais a atenção.”	3D14	
		OR2-9: “O powerpoint explicitava bem este assunto (...)”	3D15	
		OR2-10: “Acho que as animações mostradas pelo projetor foram claras, e fizeram-nos perceber melhor a matéria.”	3D16	
		OR2-11: “Acho que os recursos powerpoint, vídeos, etc...são importantes para a compreensão dos alunos porque são formas divertidas e didáticas de apresentar a matéria abordada.”	3D17	
		OR2-12: “Eu prefiro a aula explicada pelos vídeos e powerpoint, do que a professora estar a por-nos a matéria e passarmos, porque num filme nós temos imagens e percebemos os problemas da matéria e preferimos mais.”	3D19	
<b>Opinião dos alunos sobre a/s aula/s (OA)</b>	<b>OA1 – Gostaram da/s aula/s.</b>	OA1-19: “(...) eu gosto muito das suas aulas.”	3D1	<b>19</b>
		OA1-20: “(...) as suas aulas são muito boas (...)”	3D1	
		OA1-21: “Eu gosto bastante das aulas (...)”	3D2	
		OA1-22: “Gostei da aula (...)”	3D3	
		OA1-23: “Eu gostei da aula (...)”	3D4	
		OA1-24: “Gostei da aula o tema é interessante e a forma como foi dada também.”	3D5	
		OA1-25: “Gostei da aula (...)”	3D6	

		OA1-26: “Gostei muito da aula (...)”	3D7	
		OA1-27: “Foi uma aula muito interessante (...)”	3D8	
		OA1-28: “Gostei da aula (...)”	3D9	
		OA1-29: “Gostei da aula (...)”	3D10	
		OA1-30: “Eu gostei da aula (...)”	3D11	
		OA1-31: “Gostei bastante da aula.”	3D12	
		OA1-32: “Gostei da aula (...)”	3D14	
		OA1-33: “Eu gostei da aula (...)”	3D15	
		OA1-34: “Gostei da aula (...)”	3D16	
		OA1-35: “(...) as aulas da professora são bem conseguidas (...)”	3D17	
		OA1-36: “(...) gostei muita da aula.”	3D18	
		OA1-37: “Eu adorei a aula (...)”	3D19	
	OA2 – O que mais apreciaram.	OA2-2: “(...) o que mais gostei foi de fazer a carta ao presidente, porque gosto muito deste tipo de trabalhos.”	3D1	14
		OA2-3: “O que mais gostei foi o power point e o vídeo”.	3D2	

		OA2-4: “(...) os documentos que nos foram entregues estarem a cores e serem explícitos (...)”	3D6	
		OA2-5: “(...) os trabalhos serem feitos em grupo.”	3D6	
		OA2-6: “(...) o que mais gostei foi de fazer o trabalho (...), pois descobri varias coisas que não sabia.”	3D8	
		OA2-7: “(...) apreciei mais os trabalhos (...)”	3D9	
		OA2-8: “(...) as matérias que foram abordadas (...)”	3D10	
		OA2-9: “(...) o que mais apreciei foi o tema (...)”	3D11	
		OA2-10: “A parte da aula que mais apreciei foi quando estivemos a dizer as consequências dos problemas ambientais (...)”	3D12	
		OA2-11: “(...) do vídeo e da realização do trabalho de grupo (...)”	3D14	
		OA2-12: “(...) o trabalho da carta.”	3D15	
		OA2-13: “(...) de apresentarmos os trabalhos (...)”	3D16	
		OA2-14: “O que mais gostei na aula foi a realização da carta (...)”	3D17	
		OA2-15: “(...) o vídeo porque explicava bem sobre o assunto que íamos abordar (...)”	3D19	
	OA3 – O que menos apreciaram.	OA3-1: “(...) o que menos gostei foi de apresentar o trabalho de grupo pois, tenho vergonha.”	3D2	7
		OA3-2: “(...) a falta de respeito pelos colegas nas apresentações (...)”	3D5	

		OA3-3: “(...) alguns elementos não trabalham muito, ficam sempre à espera que os colegas avancem.”	3D5	
		OA3-4: “(...) o que menos apreciei foi o pouco tempo que tivemos (...)”	3D9	
		OA3-5: “(...) o tempo que a professora nos deu para realizarmos o trabalho.”	3D10	
		OA3-6: “(...) o barulho de alguns colegas nas apresentações.”	3D11	
		OA3-7: “(...) o barulho dos outros grupos nas apresentações orais.”	3D17	
	OA4 – Ficaram com alguma dúvida ou algum ou conteúdo não foi compreendido.	OA4-1: “Eu não percebi muito bem o processo de eutrofização porque estava distraído.”	3D5	4
		OA4-2: “(...) se não compreendi qualquer tema numa aula anterior, é por minha culpa por estar desatento.”	3D6	
		OA4-3: “Tive algumas duvidas, mas era sobre como deveria fazer o trabalho (...)”	3D8	
		OA4-4: “O processo de eutrofização não percebi muito bem.”	3D5	
	OA5 – Participação na aula.	OA5-1: “Participei na aula, apresentando os trabalhos juntamente com o meu grupo.”	3D1	16
		OA5-2: “Eu participei na aula mas pouco, respondendo às questões da professora.”	3D2	
		OA5-3: “Participei na aula pois estávamos em grupos e tivemos de apresentar o trabalho que fizemos.”	3D3	
		OA5-4: “Eu participei na aula porque a turma estava dividida em grupos e cada grupo tinha de apresentar um trabalho.”	3D4	
		OA5-5: “Eu participei na aula respondendo às questões da professora, elaborando o trabalho e apresentando o trabalho.”	3D5	



		OA5-6: “Eu participei na aula, porque respondia a algumas questões feitas pela professora à turma e li um bocado do nosso trabalho para a turma.”	3D6	
		OA5-7: “Acho que toda a gente participou na aula, pois, todos tiveram de realizar um pequeno trabalho, apresentando-o.”	3D7	
		OA5-8: “Participei na aula apresentando com o meu grupo o trabalho (...)”	3D8	
		OA5-9: “Não participei na aula porque tive medo que as minhas respostas tivessem erradas.”	3D9	
		OA5-10: “Participei na aula, sempre que sabia.”	3D10	
		OA5-11: “Participei na aula sempre que sabia algo sobre a matéria.”	3D11	
		OA5-12: “Participei na aula quando achava que entendia.”	3D12	
		OA5-13: “Eu acho que a minha participação na aula até não foi má.”	3D13	
		OA5-14: “Acho que participei na aula, sendo o único aluno a fazer o slogan.”	3D16	
		OA5-15: “Participei na aula ajudando o meu grupo a realizar o texto pedido pela professora.”	3D17	
		OA5-16: “Eu participei sempre nas aulas da professora Cristiana, porque respondia sempre às questões da professora de uma maneira coerente.”	3D19	
<b>Comparação com outras aulas já</b>	CA1 – Preferências aulas.	CA1-6: “(...) penso que são todas muito boas e educativas.”	3D1	<b>9</b>
		CA1-7: “Comparando todas as aulas com esta foram todas muito interessantes e bastante educativas.”	3D2	
		CA1-8: “As aulas da professora Cristiana são sempre interessantes.”	3D4	

<b>lecionadas pela professora estagiária (CA)</b>		CA1-9: “Penso que esta aula foi melhor que a anterior.”	3D5	
		CA1-10: “A cada aula dada pela professora Cristiana tem vindo a ficar mais interessante e menos aborrecida.”	3D8	
		CA1-11: “Eu acho que esta aula foi igual às outras (...)”	3D13	
		CA1-12: “Acho que esta foi pior mas não deixou de ser boa.”	3D16	
		CA1-13: “Esta aula foi melhor pois estivemos em grupos.”	3D18	
		CA1-14: “Acho que são sempre iguais (...)”	3D19	
	<b>CA2 – Desempenho aulas.</b>	CA2-4: “Comparando esta aula com outras aulas lecionadas pela professora estagiária diria que a professora está cada vez melhor.”	3D9	<b>4</b>
		CA2-5: “(...) a professora vai evoluindo sempre para melhor.”	3D19	
		CA2-6: “Agora já não a vejo como uma estagiária mas como uma professora.”	3D18	
		CA2-7: “A professora está mais confiante, mais à vontade connosco.”	3D10	
	<b>OP1 – Organização das aulas.</b>	OP1-6: “A professora apresenta as aulas de uma forma bem estruturada e bem organizada.”	3D1	<b>19</b>
		OP1-7: “Sim as aulas da professora apresentam-se sempre organizadas e estruturadas porque, quando chega à sala de aula sabe exatamente o que fazer.”	3D2	
		OP1-8: “As aulas são bem organizadas e de estrutura bem favorável.”	3D3	

<b>Opinião sobre a professora (OP)</b>	OP1-9: “As aulas da professora cristiana, são bem estruturadas e organizadas e isso é favorável para compreendermos a matéria.”	<b>3D4</b>	
	OP1-10: “A professora é muito organizada e tem sempre todos os materiais preparados antes da aula começar.”	<b>3D5</b>	
	OP1-11: “(...) aprendemos mais, porque as aulas são bem organizadas e estruturadas.”	<b>3D6</b>	
	OP1-12: “(...) as aulas são muito bem organizadas.”	<b>3D7</b>	
	OP1-13: “Na minha opinião, as aulas da professora estão bem estruturadas e organizadas.”	<b>3D8</b>	
	OP1-14: “Julgo que as aulas da professora se apresentam bem estruturadas e organizadas.”	<b>3D9</b>	
	OP1-15: “A professora apresenta a matéria bem estruturada e organizada.”	<b>3D10</b>	
	OP1-16: “A professora apresenta as aulas muito bem organizadas e estruturadas.”	<b>3D11</b>	
	OP1-17: “Os recursos utilizados pela professora para ensinar são muito bem estruturados e bem organizados.”	<b>3D12</b>	
	OP1-18: “As aulas foram bem estruturadas e organizadas.”	<b>3D13</b>	
	OP1-19: “Estas aulas são bem organizadas e estruturadas o que faz com que os alunos não apresentem dúvidas (...)”	<b>3D14</b>	
	OP1-20: “(...) acho que a aula foi bem estruturada e organizada (...)”	<b>3D15</b>	
	OP1-21: “Penso que as aulas estão bem estruturadas (...)”	<b>3D16</b>	

		OP1-22: “As aulas da professora são bem estruturadas e organizadas de forma a aprendermos sempre para termos bons resultados nos trabalhos pedidos.”	3D17	
		OP1-23: “A professora apresenta sempre as coisas estruturadas e bem organizadas para que facilite o nosso trabalho.”	3D18	
		OP1-24: “Certamente que eu acho a aula bem estruturada e organizada, porque a professora chega e já tem a aula toda preparada, com folhas de cor em cima da mesa para fazermos os trabalhos.”	3D19	
	OP2 – Esclarecimento de dúvidas.	OP2-5: “Quando os alunos têm alguma dúvida ou alguma dificuldade a professora procura sempre ajudar os alunos tentando explicar de forma diferente, explicando as vezes que forem precisas de modo a clarificar os alunos.”	3D1	20
		OP2-6: “Sim, quando alguém demonstrava ter dificuldades /dúvidas a professora explicava outra vez e de uma maneira mais fácil.”	3D2	
		OP2-7: “Quando algum aluno não compreende bem a matéria a professora torna a explicar de uma forma mais fácil e compreensível.”	3D3	
		OP2-8: “A professora explica sempre de uma forma fácil quando algum aluno tem dúvidas.”	3D4	
		OP2-9: “A professora preocupa-se em retirar todas as dúvidas, fazendo perguntas para se certificar que ficou tudo percebido.”	3D5	
		OP2-10: “Quando um aluno tem dificuldades, a prof. Cristiana vai ajuda-lo usando várias formas para o aluno entender o tema.”	3D6	
		OP2-11: “(...) quando alguém apresenta as suas dificuldades, a professora tenta sempre esclarecer as suas dúvidas.”	3D7	

		OP2-12: “Alguns alunos sentiram dificuldades na realização dos trabalhos e a professora ajudou-os explicando de uma maneira mais fácil.”	<b>3D8</b>	
		OP2-13: “Quando algum aluno apresenta dificuldades na compreensão da matéria a professora preocupa-se em explicar de outra forma.”	<b>3D9</b>	
		OP2-14: “(...) quando algum aluno apresenta dificuldades na matéria, a professora tenta sempre explicar da melhor forma para percebermos melhor.”	<b>3D10</b>	
		OP2-15: “A professora tenta sempre ajudar os alunos com dificuldades.”	<b>3D11</b>	
		OP2-16: “Sempre que algum aluno sente que está em dificuldade a professora faz sempre questão de ajudar e mesmo quando não temos dificuldade a professora pergunta-nos se necessitamos de ajuda.”	<b>3D12</b>	
		OP2-17: “Sim, a professora quando vê que um aluno não está a compreender a matéria a professora tenta explicar de outra maneira.”	<b>3D13</b>	
		OP2-18: “(...) quando não percebia eu chamava a professora e ela ensinava-me de uma maneira mais fácil.”	<b>3D13</b>	
		OP2-19: “(...) quando apresentam duvidas a professora arranja maneira de esclarecer (...)”	<b>3D14</b>	
		OP2-20: “(...) sempre que tinha duvidas a prof. Cristiana Ramos tirou-nos e esclareceu-nos as duvidas.”	<b>3D16</b>	
		OP2-21: “Se algum aluno tiver dificuldade na matéria falada a professora vai ao lugar e tira-nos as duvidas de maneira a termos um trabalho mais produtivo.”	<b>3D17</b>	
		OP2-22: “Quando algum aluno faz alguma questão a stora tenta explicar no momento, mas quando não sabe tenta sempre exclarecela porque vai procurar para nos ajudar.”	<b>3D18</b>	

		OP2-23: “(...) a stora esclarece sempre as duvidas.”	3D18	
		OP2-24: “A professora preocupa-se muito em explicar a matéria de outra maneira.”	3D19	
	OP3 – Linguagem utilizada.	OP3-24: “Acho que a professora utiliza uma linguagem adequada (...) fazendo com que os alunos conheçam novas palavras de modo a ficarem com um vocabulário mais alargado.”	3D1	17
		OP3-25: “A professora usa uma linguagem muito acessível para compreender.”	3D2	
		OP3-26: “A linguagem utilizada pela professora é fácil de compreender.”	3D3	
		OP3-27: “A linguagem utilizada pela professora é fácil de compreender.”	3D4	
		OP3-28: “A linguagem utilizada pela professora é acessível e cuidada, aprendemos novas palavras (...)”	3D5	
		OP3-29: “A professora utiliza uma linguagem corrente que nos permite perceber esta meteria.”	3D6	
		OP3-30: “(...) utiliza sempre uma linguagem muito acessível à matéria.”	3D7	
		OP3-31: “A professora Cristiana fala de forma clara e simples, sendo mais fácil entender a matéria.”	3D8	
		OP3-32: “A professora utiliza uma linguagem que me permite facilmente compreender os assuntos abordados na aula.”	3D9	
		OP3-33: “A professora utiliza uma linguagem corrente que permite a nós compreender facilmente.”	3D10	

		OP3-34: “A professora utiliza uma linguagem corrente que nos permite compreender a matéria.”	3D11	
		OP3-35: “A linguagem que a professora utiliza para abordar os assuntos na aula é uma linguagem adequada, (...) e fácil de entender.”	3D12	
		OP3-36: “A professora utilizou uma linguagem cuidada para todos perceberem.”	3D13	
		OP3-37: “(...) uma linguagem de fácil compreensão.”	3D14	
		OP3-38: “A professora utiliza uma linguagem clara e explicita (...)”	3D17	
		OP3-39: “A setora utiliza uma linguagem apropriada para nós percebermos melhor (...)”	3D18	
		OP3-40: “A linguagem da professora é boa para nós percebermos melhor as matérias abordadas na aula.”	3D19	
	<b>OP4 –</b> Atitude/desempenho da professora.	OP4-9: “A professora tem uma postura muito boa, pois tenta gerir as aulas de forma a que os alunos perturbadores não impeçam os alunos interessados de aprender.”	3D1	26
		OP4-10: “O modo como a prof. Cristiana atua na sala é boa, ela anda pela sala enquanto explica para ver se os alunos têm dúvidas.”	3D2	
		OP4-11: “(...) atua de forma clara quando explica a matéria (...)”	3D3	
		OP4-12: “A professora interage bastante com os alunos (...)”	3D4	
		OP4-13: “(...) explica a matéria de forma clara (...)”	3D4	

		OP4-14: “(...) é expressiva e cativante.”	3D5	
		OP4-15: “A professora percebe a matéria e consegue transmitir os seus conhecimentos.”	3D6	
		OP4-16: “(...) muito eficiente em todas as temáticas.”	3D7	
		OP4-17: “(...) tem um bom desempenho (...)”	3D7	
		OP4-18: “(...) tem boa atitude porque a professora pergunta se há dúvidas e vai até aos grupos, ver se precisam de ajuda.”	3D8	
		OP4-19: “O modo como a professora atua em sala é bom e exigente.”	3D9	
		OP4-20: “(...) dá excelentes aulas.”	3D10	
		OP4-21: “(...) faz um excelente trabalho. ”	3D10	
		OP4-22: “(...) sabe atuar dentro da sala de aula (...)”	3D10	
		OP4-23: “(...) sabe atuar dentro da sala de aula (...)”	3D11	
		OP4-24: “A forma como a professora atua na aula é bastante interessante.”	3D12	
		OP4-25: “(...) está sempre com uma boa postura, confiante acerca do que diz (...)”	3D12	
		OP4-26: “(...) sempre atenta se algum aluno precisa de ajuda.”	3D12	



		OP4-27: “(...) tem um tom de voz audível (...)”	3D12	
		OP4-28: “(...) a professora explica tudo direitinho, com cuidado para todos perceberem.”	3D13	
		OP4-29: “A professora atua muito bem.”	3D13	
		OP4-30: “(...) esclarece as dúvidas aos alunos (...)”	3D14	
		OP4-31: “(...) faz com que tenhamos uma melhor aprendizagem.”	3D14	
		OP4-32: “(...) dá boas aulas (...)”	3D15	
		OP4-33: “(...) a professora é calma e não se exalta facilmente.”	3D16	
		OP4-34: “(...) a professora atua bem na aula repreendendo quem não esta a trabalhar e a perturbar o grupo de trabalho.”	3D17	
	OP5 – Criticas/conselhos dados à professora.	OP5-1: “(...) não deve mudar em nada (...)”	3D1	16
		OP5-2: “(...) poderia melhorar na maneira como chama a atenção dos alunos.”	3D2	
		OP5-3: “(...) acho que deve manter a postura.”	3D4	
		OP5-4: “(...) deve continuar assim.”	3D3	
		OP5-5: “Acho que se deve impor mais, ser mais dura com alguns alunos.”	3D5	

		OP5-6: “tem que melhorar a sua atitude perante os alunos que estão a perturbar as aulas!”	3D6	
		OP5-7: “(...) não tem que mudar nada (...)”	3D7	
		OP5-8: “(...) devia manter as suas aulas com vídeos e power point.”	3D8	
		OP5-9: “(...) deverá fazer mais apresentações e trabalhos.”	3D9	
		OP5-10: “(...) não deve melhorar nada (...)”	3D10	
		OP5-11: “(...) deve ser mais firme com alguns alunos.”	3D11	
		OP5-12: “(...) deverá manter o seu modo de ensino e a sua postura na sala de aula.”	3D12	
		OP5-13 “Tem de ser mais autoritária mas não aos berros.”	3D16	
		OP5-14: “(....) deverá continuar a realizar trabalhos de grupo (...)”	3D17	
		OP5-15: “(...) deve manter as futuras aulas como fez até agora.”	3D18	
		OP5-16: “Deve continuar da mesma maneira que nas outras aulas.”	3D19	

# Anexo XI

Tabela XII – Grelha de análise de conteúdo dos diários de aula elaborados pelos alunos, na disciplina de História, no dia 29 de abril de 2013

Categorias	Indicadores	Unidades de registo		
		Exemplos citações	Codificação	N.º de ocorrências (frequência)
Assuntos tratados (AT)	AT1 – Consequências da 2.ª Guerra Mundial.	AT1-27: “Foram abordados na aula as consequências da 2.ª guerra mundial.”	4D1	17
		AT1-28: “ Na aula foram abordados assuntos relativamente às consequências da 2.ª Guerra Mundial (...)”	4D2	
		AT1-29: “Foram abordados na aula consequências da 2.ª Guerra Mundial.”	4D3	
		AT1-30: “Os assuntos que foram abordados na aula foram as consequências da 2.ª Guerra Mundial (...)”	4D4	
		AT1-31: “Falamos sobre as consequências da 2.ª Guerra Mundial (...)”	4D5	
		AT1-32: “A matéria que foi falada foi sobre as consequências da Segunda Guerra Mundial (...)”	4D6	
		AT1-33: “(...) os assuntos que abordamos foram as consequências da 2.ª Guerra Mundial (...) ”	4D7	
		AT1-34: “(...) abordamos (...) as consequências da 2.ª guerra mundial (...)”	4D8	
		AT1-35: “Os assuntos abordados foram as consequências da 2.ª Guerra Mundial (...)”	4D9	
		AT1-36: “(...) abordamos as consequências da 2.ª Guerra Mundial.”	4D10	
		AT1-37: “Os assuntos abordados na aula foram as consequências da 2.ª Guerra Mundial.”	4D11	

		AT1-38: “Os assuntos abordados na aula foram as consequências da 2.ª Guerra Mundial.”	4D12	
		AT1-39: “(...)falamos da 2.ª Guerra Mundial e das suas consequências (...)”	4D13	
		AT1-40: “(...)abordamos as consequências da 2.ª guerra mundial.”	4D14	
		AT1-41: “(...) abordamos assuntos relativos às consequências da 2.ª Guerra Mundial (...)”	4D15	
		AT1-42: “Os assuntos abordados na aula foi as consequências da 2.ª guerra mundial (...)”	4D16	
		AT1-43: “(...) abordamos as consequências da segunda guerra mundial.”	4D17	
	AT2 – Outros aspetos relacionados com as consequências da 2.ª Guerra Mundial.	AT2-22: “(...) de que forma os Judeus eram torturados.”	4D2	9
		AT2-23: “(...) como perdas humanas, perdas materiais, destruição de casas fábricas...”	4D4	
		AT2-24: “(...) desde perdas humanas, materiais, económicas.”	4D5	
		AT2-25: “(...) falamos também das 2 bombas nucleares uma em Hiroxima e outra em Nagasaki (...)”	4D6	
		AT2-26: “(...) os seres humanos que morreram, as cidades destruídas, o extermínio de Judeus, os campos de concentração (...)”	4D7	
		AT2-27: “(...) a destruição das cidades, as mortes, os estragos económicos, devido à destruição das fabricas e dos bancos, as bombas que foram lançadas nas cidades (Nagasaki e Hiroxima) e a experiência de Anne Frank.”	4D9	
		AT2-28: “(...) destruição de cidades, destruição de paisagens, enorme número de mortos (...)”	4D13	

<b>Opinião sobre os Recursos utilizados (OR)</b>		AT2-29: “perdas humanas e exterminação dos judeus.”	4D14	
		AT2-30: “(...) os judeus, a forma como eram tratados, torturados, destruição de casas e de fabricas (...)”	4D15	
	<b>OR1</b> – Apreciam todos os recursos.	OR1-19: “Os recursos utilizados na aula foram bons para uma melhor aprendizagem.”	4D7	<b>3</b>
		OR1-20 “Os recursos utilizados na aula, facilitam a aprendizagem e a compreensão da matéria.”	4D11	
		OR1-21 “Os recursos utilizados contribuíram pois para além de meras imagens num livro que é suposto ler, pudemos interagir (...)”	4D15	
	<b>OR2</b> – Explicitam os recursos mais apreciados.	OR2-13: “O powerpoint e os vídeos ajudam muito a ter uma melhor perceção das coisas.”	4D3	<b>13</b>
		OR2-14: “Eu acho que as aulas com powerpoint, documentos, vídeos, entre outros, se torna mais interessante, e também é uma forma de podermos ver as imagens com mais clareza.”	4D2	
		OR2-15: “O powerpoint e os vídeos ajudam muito na compreensão da matéria, porque funciona como uma ilustração.”	4D3	
		OR2-16: “Eu acho que a utilização do powerpoint, de vídeos de documentos contribuíram para percebermos melhor a matéria porque podemos ver as imagens e ter uma noção básica de como tudo ficou e aconteceu.”	4D4	
		OR2-17: “Os vídeos e o powerpoint contribuem para uma melhor compreensão da matéria porquermos e ouvirmos as coisas, facilita a nossa aprendizagem (...)”	4D5	
		OR2-18: “(...) tendo imagens e vídeos podemos ver tudo o que se passava.”	4D7	
		OR2-19: “Com a utilização do powerpoint e de documentos foi essencial para uma melhor compreensão da matéria.”	4D8	

		OR2-20: “A utilização do Power Point e de visualização de vídeos, tornou a aula mais interessante, apelando ao interesse dos alunos.”	4D9	
		OR2-21: “O powerpoint em vez de livros torna a aula mais apelativa, visto também que o powerpoint estava bem feito.”	4D10	
		OR2-22: “(...) os powerpoints e aqueles pequenos excertos ajudam imenso para uma melhor aprendizagem porque demonstram-nos de forma clara as coisas, ficamos a perceber melhor as coisas (...)”	4D12	
		OR2-23: “(...) o powerpoint e vídeos, tornam aula mais interessante, fazendo com que estejamos mais atentos.”	4D13	
		OR2-24: “(...) ver fotos e vídeos ajuda a perceber melhor a matéria.	4D15	
		OR2-25: “(...) os powerpoints e vídeos são muito didáticos.”	4D17	
<b>Opinião dos alunos sobre a/s aula/s (OA)</b>	<b>OA1 – Gostaram da/s aula/s.</b>	OA1-50: “Eu gostei da aula, porque fiquei a saber mais coisas (...)”	4D3	<b>13</b>
		OA1-51: “Gostei muito da aula (...)”	4D4	
		OA1-52: “Eu gostei bastante da aula aprendi imensas coisas novas.”	4D5	
		OA1-53: “Gosto das aulas da professora Cristiana (...)”	4D6	
		OA1-54: “(...) as aulas são divertidas.”	4D7	
		OA1-55: “Gostei de tudo nesta aula (...)”	4D8	
		OA1-56: “Gostei da aula (...)”	4D9	

		OA1-57: “Gostei da aula (...)”	4D10	
		OA1-58: “(...) gostei da aula (...) ”	4D13	
		OA1-59: “Acho que as aulas são muito divertidas, e aprendemos bastantes coisas.”	4D14	
		OA1-60: “Gostei da aula (...)”	4D15	
		OA1-61: “Gostei da aula (...)”	4D16	
		OA1-62: “Gostei muito da aula (...)”	4D17	
	OA2 – O que mais apreciaram.	OA2-17: “(...) gostei muito dos filmes.”	4D1	12
		OA2-18: “Gostei muito dos vídeos que vimos (...)”	4D2	
		OA2-19: “(...) gostei principalmente dos excertos dos filmes (...)”	4D4	
		OA2-20: “O que mais gostei foram os vídeos (...)”	4D5	
		OA2-21: “O que mais gostei na aula foram os excertos dos filmes (...)”	4D7	
		OA2-22: “(...) o que mais gostei nesta aula foi tudo.”	4D8	
		OA2-23: “(...) o que mais gostei foram os vídeos.	4D11	
		OA2-24: “(...) o que mais apreciei foi os excertos de vídeo que a professora mostrou.”	4D12	
		OA2-25: “(...) o excerto de vídeo sobre os judeus (...)”	4D13	

		OA2-26: “(...) o que mais apreciei foram os excertos de vídeo (...)”	4D15	
		OA2-27: “(...) gostei da parte dos vídeos.”	4D16	
		OA2-28: “(...) o que gostei mais da parte dos vídeos (...)”	4D17	
	OA3 – O que menos apreciaram.	OA3-8: “(...) o que menos gostei foi a ficha de Anne Frank (...)”	4D5	4
		OA3-9: “(...) o que menos gostei foi o trabalho de grupo de Anne Frank, porque não achei muito interessante.”	4D7	
		OA3-10: “(...) não me agradou muito o questionário sobre Anne Frank.”	4D13	
		OA3-11: “(...) o que menos apreciei foi a ficha de Anne Frank.”	4D16	
	OA4 – Ficaram com alguma dúvida ou algum conteúdo não foi compreendido.	OA4-5: “Eu não percebi se os judeus eram mortos antes de serem queimados nos fornos.”	4D5	1
	OA5 – Participação na aula.	OA5-17: “Participei na aula quando fui responder às questões da ficha.”	4D1	12
		OA5-18: “Participei na aula, ajudando a minha colega a elaborar o trabalho, participei também respondendo às perguntas feitas pela professora.”	4D2	
		OA5-19: “Eu participei na aula, porque tirei apontamentos e ajudei o meu colega (...)”	4D3	
		OA5-20: “Participei na aula, intervindo nos momentos certos com questões e respostas.”	4D4	



		OA5-21: “Eu participei na aula respondendo às questões da professora.”	4D5	
		OA5-22: “Participei na aula através de trabalhos e de leituras que fazemos.”	4D6	
		OA5-23: “(...) participei arduamente de forma oral, porque esta aula foi muito interventiva.”	4D8	
		OA5-24: “Participei pouco na aula, lendo um pequeno texto do powerpoint.”	4D9	
		OA5-25: “Eu participei na aula esclarecendo assim as minhas dúvidas.”	4D10	
		OA5-26: “(...) tentei participar ao máximo, expondo a minha opinião e realizando as tarefas propostas.”	4D13	
		OA5-27: “Participei na aula fazendo o trabalho solicitado pela professora.”	4D15	
		OA5-28: “Participei mais ou menos na aula oralmente (...)”	4D16	
<b>Comparação com outras aulas já lecionadas pela professora estagiária (CA)</b>	CA1 – Preferências aulas.	CA1-24: “As aulas são sempre iguais.”	3D1	<b>7</b>
		CA1-25: “Gostei de todas as aulas dadas pela professora.”	4D4	
		CA1-26: “Esta aula comparada com todas as outras foi melhor (...)”	4D8	
		CA1-27: “Gostei da aula tal como das anteriores.”	4D10	
		CA1-28: “Ao comparar esta aula com as outras diria que é praticamente o mesmo.”	4D15	
		CA1-29: “Comparando esta aula com as outras gostei mais das de geografia (...)”	4D16	

		CA1-30: “Eu gostei mais desta aula do que das restantes.”	4D17	6
	CA2 – Desempenho aulas.	CA2-11: “Eu penso que houve uma boa progressão da professora face às primeiras aulas.”	4D3	
		CA2-12: “ (...) a professora evoluiu (...) ”	4D6	
		CA2-13: “ Nesta aula a professora sentiu-se mais à vontade connosco que nas outras.”	4D8	
		CA2-14: “ Nota-se mais à vontade por parte da professora (...) ”	4D9	
		CA2-15: “ Comparando esta aula com as outras, acho que cada vez mais a estagiária está a progredir e vai-se tornar uma boa professora.”	4D11	
		CA2-16: “ (...) acho que a professora evoluiu (...) ”	4D16	
Opinião sobre a professora (OP)	OP1 – Organização das aulas.	OP1-26: “As aulas são muito bem organizadas”.	4D1	13
		OP1-27: “As aulas da professora são bem estruturadas (...)”	4D2	
		OP1-28: “As aulas da professora são apresentadas bem estruturadas e organizadas (...)”	4D3	
		OP1-29: “As aulas da professora Cristiana estão muito bem organizadas (...)”	4D4	
		OP1-30: “ (...) estão muito bem organizadas, estruturadas, com fio condutor.”	4D5	
		OP1-31: “A professora Cristiana tem tudo organizado, para nos apresentar as coisas.”	4D7	

		OP1-32: “As aulas são muito bem estruturadas e organizadas.”	4D8	
		OP1-33: “As aulas estão bem estruturadas e organizadas (...)”	4D11	
		OP1-34: “As aulas da professora são muito bem organizadas e estruturadas (...)”	4D12	
		OP1-35: “(...) está mais organizada e estruturada (...)”	4D13	
		OP1-36: “(...) acho que aulas da professora Cristiana são bem estruturadas e organizadas.”	4D15	
		OP1-37: “(...) as aulas da professora foram bem estruturadas e organizadas (...)”	4D16	
		OP1-38: “As aulas estão organizadas e estruturadas de uma forma extraordinária.”	4D17	
	OP2 – Esclarecimento de dúvidas.	OP2-29: “A professora para tirar as dúvidas, explica de outra forma e os alunos percebem.”	4D1	14
		OP2-30: “(...) a professora procura explicar o que os alunos não entendem (...)”	4D2	
		OP2-31: “(...) a professora explica de outra forma aos alunos que apresentem dificuldades na compreensão da matéria.”	4D3	
		OP2-32: “Quando temos duvidas, a professora explica logo.”	4D4	
		OP2-33: “A professora preocupa-se em retirar todas as nossas dúvidas.”	4D5	
		OP2-34: “(...) a professora tenta sempre esclarecer as nosas dúvidas.”	4D6	
		OP2-35: “A professora quando algum aluno tem dificuldades ela explica de forma a que ele perceba.”	4D7	

		OP2-36: “(...) a professora preocupa-se muito se algum colega tem alguma duvida e tenta sempre esclarece-la.”	4D8	
		OP2-37: “A professora, procura esclarecer todas as duvidas dos alunos (...)”	4D9	
		OP2-38: “(...) quando algum aluno não está a perceber, a professora tira as devidas dúvidas.”	4D11	
		OP2-39: “(...) quando alguém tem alguma dificuldade, a professora arranja maneira de o aluno perceber.”	4D12	
		OP2-40: “Quando alguém tem duvidas, a professora preocupa-se a tentar explicar de uma forma de uma forma que o aluno entenda (...)”	4D13	
		OP2-41: “Se algum aluno apresenta dificuldades na compreensão da matéria a professora tenta abordar o assunto de uma perspetiva diferente.”	4D15	
		OP2-42: “Sempre que algum aluno tem alguma duvida eu penso que lhe é prontamente resolvida (...)”	4D17	
	OP3 – Linguagem utilizada.	OP3-62: “A professora fala de uma maneira simples (...)”	4D1	13
		OP3-63: “(...) com uma linguagem clara.”	4D2	
		OP3-64: “(...) utiliza uma linguagem compreensível.”	4D3	
		OP3-65: “A professora usa uma linguagem fácil de perceber.”	4D4	
		OP3-66: “A linguagem utilizada pela professora é acessível e cuidada”	4D5	

		OP3-67: “A linguagem que usa dá para nós percebermos bem.”	4D7	
		OP3-68: “A professora tem uma forma de falar connosco muito boa (...)”	4D8	
		OP3-69: “A professora utilizou uma linguagem adequada aos alunos.”	4D9	
		OP3-70: “A linguagem utilizada pela professora permite compreender a matéria.”	4D11	
		OP3-71: “A sua linguagem é expressiva, o que facilita imenso a aprendizagem.”	4D12	
		OP3-72: “(...) usa uma linguagem fácil de entender.”	4D13	
		OP3-73: “(...) utiliza uma linguagem acessível aos alunos”	4D15	
		OP3-74: “(...) a professora utiliza uma linguagem compreensiva.”	4D16	
	<b>OP4 –</b> Atitude/desempenho da professora.	OP4-35: “(...) atua bem (...)”	4D1	24
		OP4-36: “(...) ajuda os alunos (...)”	4D1	
		OP4-37: “(...) explica bem os assuntos.”	4D1	
		OP4-38: “A professora explica bem (...)”	4D2	
		OP4-39: “(...) é apelativa.”	4D2	

		OP4-40: “A professora atua de uma boa forma.”	4D3	
		OP4-41: “Atua bem dentro da sala (...)”	4D4	
		OP4-42: “(...) interage connosco.”	4D4	
		OP4-43: “A professora é muito expressiva e cativante.”	4D5	
		OP4-44: “A professora é muito apelativa, pois, esta sempre a fazer com que as pessoas participem.”	4D6	
		OP4-45: “A professora explica a matéria com facilidade o que assegura um bom compreender da matéria.”	4D6	
		OP4-46: “(...) está sempre preocupada em saber se estamos a perceber a matéria.”	4D6	
		OP4-47: “(...) explica bem (...)”	4D7	
		OP4-48: “Atua bem dentro da sala de aula.”	4D7	
		OP4-49: “(...) a professora atua na aula de uma forma simples e agradável.”	4D8	
		OP4-50: “Gosto da maneira como a professora interage connosco”	4D10	
		OP4-51: “(...) estimula-nos a participar na aula.”	4D10	
		OP4-52: “(...) o modo como a estagiária atua é muito expressivo (...)”.	4D11	

		OP4-53: “(...) cativa as pessoas a estarem atentas.”	4D11	
		OP4-54: “(...) faz sempre um bom trabalho (...)”	4D12	
		OP4-55: “(...) atua bastante bem na sala de aula.”	4D13	
		OP4-56: “(...) é uma excelente professora.”	4D14	
		OP4-57: “(...) atua de forma calma e controlada (...)”	4D15	
		OP4-58: “(...) sabe digamos “brincar” quando é preciso ser séria nos momentos apropriados.”	4D15	
	OP5 – Criticas/conselhos dados à professora.	OP5-17: “A professora podia dar mais tempo para a realização das fichas.”	4D1	14
		OP5-18: “Eu penso que a professora deve manter a sua postura nas aulas”.	4D3	
		OP5-19: “Deverá manter a sua maneira como dá aulas.”	4D4	
		OP5-20: “(...) deve dar mais tempo para realizarmos as fichas.”	4D5	
		OP5-21: “Não desista, vai ser a professora môr no futuro.”	4D5	
		OP5-22: “Deve usar mais o manual.”	4D5	
		OP5-23: “A professora não deverá mudar nada em relação à maneira que dá as aulas.	4D8	

		OP5-17: “(...) deverá manter a ligação com os alunos.”	4D9	
		OP5-18: “(...) deverá dar mais tempo para os alunos para realizarem as atividades.”	4D9	
		OP5-19: “Eu acho que não há necessidade de melhorar pois assim esta bom.”	4D10	
		OP5-20: “(...) deverá manter as suas apresentações como sempre foram, muito didáticas com vídeos e documentos.	4D11	
		OP5-21: “(...) deverá continuar a usar os seus powerpoints, entre outras coisas porque estão muito bem elaboradas.”	4D12	
		OP5-22: “No futuro, espero que mantenha este tipo de aulas (...)”	4D13	
		OP5-23: “(...) deverá continuar a fazer o que faz agora, pois resulta e torna as aulas mais cativantes e torna a aprendizagem mais fácil”.	4D15	



